

Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz.

*Ein didaktisches Konzept für den
Wirtschaftsdeutschunterricht in China am Beispiel des
Einsatzes von Lernvideos*

INAUGURAL-DISSERTATION

zur

Erlangung der Doktorwürde

des Fachbereichs

Germanistik und Kunstwissenschaften

der Philipps-Universität Marburg

vorgelegt von

Yuan Yang

aus Hunan

Marburg 2019

Vom Fachbereich Germanistik und Kunstwissenschaften der Philipps-
Universität Marburg als Dissertation angenommen

am: 15.01.2019

Tag der Disputation am: 17.06.2019

Erstgutachterin: Prof. Dr. Ruth Albert

Zweitgutachterin: Prof. Dr. Kathrin Siebold

Danksagung

Mein tiefster Dank gebührt zu allererst meiner Betreuerin, Frau Prof. Dr. Ruth Albert, die diese Arbeit entstehen ließ. Ohne deren unerschütterlichen Glauben an dieses Thema, hervorragende Unterstützung und stetige Ermutigung hätte es diese Dissertation heute nie gegeben. Sie ist die beste Doktormutter, die man sich wünschen kann. Ich möchte auf das Herzlichste für die entscheidenden fachlichen Hinweise, Korrekturvorschläge und nicht zuletzt für das aufwändige und unermüdliche Lesen sämtlicher Kapitel des Manuskripts bedanken. Ihre ruhige und zuversichtliche Art bei der Betreuung hat mir immer Mut und Zuversicht gegeben, weiter zu arbeiten und diese Dissertation fertig zu stellen.

Der gleiche aufrichtige Dank gilt Frau Prof. Dr. Kathrin Siebold für die bereitwillige Übernahme des Zweitgutachtens meiner Arbeit und für das Mitwirken an der Disputation. Des Weiteren bedanke ich mich bei Frau Dr. Dimka Stoianova Dimova für die Bereitschaft, sich als wissenschaftliches Mitglied für meine Arbeit zu engagieren.

Für die Bereitschaft und die Teilnahme an der Videoentwicklung bin ich Dr. Tong Liu, Qianli Ma, Vincenzo Alex, Pengfei Gao, David Köngeter und Martin Bürger herzlichen Dank schuldig.

Ein weiteres Dankschön geht an alle meine Freunde und Freundinnen, die mir während meiner Promotionsphase das schöne Miteinander und guten Rat angeboten haben.

Der größte Dank gilt meiner Familie, meinen Eltern in China und meinem kleinen Bruder in den USA, die mir das Studium in Deutschland ermöglichten, allezeit auf mich vertrauten und mir auch während der Anfertigung der Doktorarbeit immerzu unterstützend und liebevoll zur Seite standen.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	7
1.1	Gegenstand und Zielsetzung der Arbeit.....	7
1.2	Aufbau der Arbeit.....	8
2	Theoretische Grundlagen	11
2.1	Wirtschaftsdeutsch	11
2.1.1	Wirtschaft	11
2.1.2	Wirtschaftsdeutsch	13
2.2	Interkulturelle Wirtschaftskommunikation	17
2.2.1	Kultur.....	17
2.2.2	Wirtschaftskommunikation	22
2.2.3	Interkulturalität.....	27
2.2.4	Interkulturelle Wirtschaftskommunikation als Lernfeld.....	31
3	Didaktik der Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht	38
3.1	Begriffsannäherung.....	38
3.2	Didaktische Ansätze	39

3.2.1	Faktische Landeskunde	40
3.2.2	Kommunikative Landeskunde	42
3.2.3	Interkulturelle Landeskunde	44
3.2.4	Integrative Landeskunde	46
3.2.5	Fazit	49
3.3	Umsetzung der Landeskundedidaktik im Germanistikunterricht in China	50
4	Vorüberlegungen über Wirtschaftsdeutsch im Kontext der Germanistik in China	54
4.1	Rahmenbedingungen des Wirtschaftsdeutschunterrichts	54
4.1.1	Die Germanistik in China vor Herausforderungen und Chancen	55
4.1.2	Fokuswandel auf der Curriculum-Ebene	60
4.1.3	Ausgangsvoraussetzungen und Bedürfnisse der Zielgruppe	64
4.2	Einbeziehung der Lernerperspektive in die Unterrichtsplanung	68
4.2.1	Kritik an mangelnden Qualifikationen	69
4.2.2	Kritik an der Bestandsaufnahme	74
4.3	Zusammenfassung der Vorüberlegungen	86
4.4	Methodische Überlegungen im handlungs- und kompetenzorientierten Wirtschaftsdeutschunterricht	92
4.4.1	Methoden- und Unterrichtstechniken	92

4.4.2	Unterrichtsmedien und Lehrerrolle	103
5	Unterrichtsmodell zum Thema Messe	107
5.1	Sachanalyse	107
5.1.1	Messemarkt Deutschland	107
5.1.2	Qualitätsmerkmale der Messen in Deutschland	109
5.1.3	Wandel der chinesischen Beteiligung auf dem Messeplatz Deutschland	112
5.1.4	Messemarkt China	115
5.1.5	Deutsches Engagement auf dem Messemarkt China	116
5.2	Auswahlbegründung	117
5.2.1	Messe als Thema	117
5.2.2	Filmdaten zu „Die Frankfurter Messe“	119
5.2.3	Einsatz der Dokumentation „Die Frankfurter Messe“	121
5.2.4	Videoeinsatz im allgemeinen Deutschunterricht	123
5.2.5	Videoeinsatz im Wirtschaftsdeutschunterricht	123
5.2.6	Entwicklung der Lernvideoserien	126
5.3	Videogestaltung am Beispiel von Messeplanung und -vorbereitung	128
5.3.1	Vorüberlegungen und Inhaltsabgrenzungen	130

5.3.2	Erstellen der Sprechtexte	131
5.3.3	Aufnahme und Nachbearbeitung.....	134
5.3.4	Evaluation und Reflexion.....	143
5.3.5	Weitere Einsatzmöglichkeiten	147
5.4	Lernziele des Modells	149
5.4.1	Erwerb des Fachwissens	150
5.4.2	Entwicklung der sprachlichen und kommunikativen Kompetenz ...	151
5.4.3	Entwicklung der Kompetenz zum autonomen Wissenserwerb	152
5.4.4	Erwerb der Medienkompetenz	152
5.4.5	Reflektierenden Vergleich zur Ausbildung der interkulturellen Kompetenz	153
5.4.6	Kritische Auseinandersetzung mit Stereotypen zur Ausbildung der interkulturellen Kompetenz.....	155
5.4.7	Weitere Lernziele	156
5.5	Methodische Vorüberlegungen	157
6	Schlussbetrachtungen und Ausblick.....	161
	Literaturverzeichnis	164
	Anhang.....	182
	Anhang 1: Sprechtext des Lernvideos: Das Unternehmen MI plant einen Messeauftritt.....	182

Anhang 2: Filmausschnitte der Dokumentation „Die Frankfurter Messe“	186
---	-----

1 Einleitung

1.1 Gegenstand und Zielsetzung der Arbeit

Im Rahmen der DaF-Ausbildung in China ist in den letzten Jahrzehnten eine sehr günstige Entwicklung für das Fach Wirtschaftsdeutsch zu bemerken. An den Germanistikabteilungen vieler chinesischen Hochschulen und Universitäten hat der Wirtschaftsdeutschunterricht einen festen Platz eingenommen. Nicht nur seine Gewichtung innerhalb des Deutschunterrichts erheblich zugenommen, sondern das Fach Wirtschaftsdeutsch fungiert auch als Teil eines integrativen Studiengangs und als Nebenfachstudium für andere Fakultäten.

Die wichtigen Rahmenbedingungen sind also bereits gegeben. Aus der Überlegung, dass das in Deutschland weit verbreitete Kompetenzmodell problemlos auf die Konzeption des praxis- und berufsorientierten Wirtschaftsdeutschunterrichts in China übertragen werden kann, aber bei der Umsetzung auf die Zielgruppe zugeschnitten werden sollte, wurden in den vergangenen Jahren viele didaktisch-methodisch ausreichend durchdachte Konzepte und umsetzbare Modelle für Wirtschaftsdeutschunterricht erstellt.

Ich gehe in dieser Arbeit davon aus, dass das didaktische Konzept für Wirtschaftsdeutsch in China, wie ich es in der vorliegenden Arbeit als Grundlage nehme, die interkulturelle Handlungskompetenz als Leitziel aufweist, wobei sich die interkulturelle Handlungskompetenz hier in den Dimensionen Fachkompetenz, interkulturelle Kompetenz, Methodenkompetenz, Medienkompetenz und Sozial- und Personalkompetenz erschließt. Die sind sehr hoch gesteckte Ziele, die sicher nicht bei jedem Studierenden in vollem Umfang erreicht werden können. Vor allem was die interkulturelle Kompetenz und die Sozialkompetenz betrifft, so sind nicht alle dafür relevante Anteile durch Sprach- und Landeskundeunterricht ohne weiteres zu erreichen. Dies liegt darin, dass auch Persönlichkeitsmerkmale wie

beispielsweise Empathiefähigkeit, Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, Ambiguitätstoleranz u.a.m. als Bestandteil von diesen Kompetenzen beschrieben werden. Trotzdem hofft man, durch ein geeignetes Vorgehen im Unterricht auch in diesen Bereichen Fortschritte zu erreichen.

Ein didaktisches Konzept ist erst dann überzeugend, wenn es nicht nur theoretisch begründet ist, sondern seine Realisierbarkeit auch in der Praxis bewiesen wird. Es gibt sehr viele Arbeiten dazu, wie man interkulturelle Handlungsfähigkeit im Wirtschaftsdeutschunterricht erreichen will, aber es gibt keine wirklich konkreten Vorschläge für Lehrmaterial. In der vorliegenden Arbeit wird versucht, diesen Mangel an Praxis abzuheben, indem wenigstens für ein Beispiel einmal konkret gezeigt wird, wie man sich entsprechendes Lehrmaterial vorstellen könnte. Anhand des Unterrichtsmodells zum Thema Messe mit dem Einsatz des Lernvideos „Das Unternehmen MI plant einen Messeauftritt“ wird beleuchtet, wie sich das theoretische Konzept in der Praxis realisieren und begründen lässt und sich bewährt. Mein Ansatz verbindet dabei Sachinformationen über Messen mit Kommunikationssituationen, in denen typische „critical incidents“ in der interkulturellen Kommunikation zwischen Deutschen und Chinesen erlebbar gemacht werden.

1.2 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist folgendermaßen aufgebaut:

Kapitel 2 befasst sich mit den grundlegenden Theorien zum Forschungsgebiet „Wirtschaftsdeutsch“. Es beschäftigt sich zunächst eingehend mit der Begriffsklärung für die vorliegende Arbeit. Der Frage, was man unter Wirtschaft, Wirtschaftsdeutsch, Kultur, Interkulturalität und Wirtschaftskommunikation versteht, wird vor allem in diesem Kapitel nachgegangen. Anschließend werden einige der im Rahmen der Wirtschaftskommunikation heftig diskutierten Themen

abgehandelt. Darauf aufbauend wird ein Überblick über den Entwicklungsstand der interkulturellen Wirtschaftskommunikation als Lernfeld gegeben.

Daran schließt sich im dritten Kapitel eine Forschungsübersicht über die Landeskundedidaktik im fremdsprachlichen Deutschunterricht an. Dabei wird zunächst ein Beschreibungsversuch der vier Ansätze bezüglich Landeskunde gemacht, nämlich die faktische, kommunikative, interkulturelle und integrative Landeskunde. Dem folgt eine Orientierungsanalyse und ein Vergleich aller vier Ansätze beim Einsatz im Sprachunterricht und deren Umsetzung im chinesischen Germanistikunterricht.

Um die Ausgangsvoraussetzungen für die Umsetzung des zu entwickelnden Konzeptes genauer zu betrachten, wird im Kapitel 4 direkter Bezug auf die Entwicklung der chinesischen wirtschaftsbezogenen DaF-Ausbildung genommen. In Betracht gezogen werden dabei die Rahmenbedingungen des chinesischen Wirtschaftsdeutschunterrichts, nämlich die Entwicklung der Germanistikabteilungen mit der Neu- und Umorientierung auf der Curriculum-Ebene und die Interessen und Bedürfnisse der chinesischen Lerngruppe. Anschließend wird ein kritischer Blick auf das Qualifikationsprofil der chinesischen Germanistikabsolventen und die Bestandsaufnahme des gegenwärtigen Wirtschaftsdeutschunterrichts in China geworfen. Darauf aufbauend werden didaktische und methodische Überlegungen im handlungs- und kompetenzorientierten Wirtschaftsdeutschunterricht vorgestellt, die als Grundlage für die zu erarbeitende Konzeption dienen sollen.

In der vorliegenden Arbeit wird ein Unterrichtsmodell mit Lernvideoeinsatz als Beispiel zur Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz der chinesischen Lerngruppe präsentiert. Im Kapitel 5 wird zunächst auf eine Sachanalyse eingegangen. Dabei werden der Messemarkt Deutschland und die Bedeutung deutscher Messen für China sowie das Engagement auf beiden Seiten dargestellt. Auf die Sachanalyse folgen die didaktischen Begründungen der Auswahl, die Beschreibung der Videogestaltung, der Überblick der Lernziele und der

methodischen Überlegungen zu dem Unterrichtsmodell. In die Entwicklung des Lernvideos sind bereits die Inhaltsabgrenzungen, das Erstellen der Sprechtexte sowie die Bewertung des Lernvideos durch chinesische Informanten eingeschlossen.

Das Kapitel 6 fasst die in der vorliegenden Arbeit angestellten Überlegungen zu Wirtschaftsdeutsch in China in Kurzform zusammen. Danach folgend abschließende Gedanken. Es bietet zugleich einen Ausblick auf wünschenswerte künftige Forschungsschwerpunkte in diesem Themenbereich.

2 Theoretische Grundlagen

2.1 Wirtschaftsdeutsch

2.1.1 Wirtschaft

Semantische Entwicklung des Begriffs „Wirtschaft“

In Bezug auf seine semantische Geschichte lässt sich der Begriff „Wirtschaft“ bereits auf das 10. Jahrhundert zurückführen, dessen Bedeutung im Zuge der gesellschaftlichen Entwicklung immer wieder etwas Neues hinzugefügt wurde. Als nominale Ableitung des Substantivs „Wirt“ bezeichnete der Begriff im Althochdeutschen die Tätigkeit des Wirtes und bedeutete in der Form „wirtscaf“ und „wirtscaft“ noch „Gastfreundschaft, Bewirtung, Mahl sowie Speisen“ (Etymologisches Wörterbuch des Deutschen 1993, 1573), die Bedeutung ist heute fast vollständig verschwunden. Im Mittelhochdeutschen ist er als „wirtscaft“ belegt und wurde in semantischer Hinsicht weiterhin auf die „Tätigkeit des Hausherrn, Gastgebers und Gastwirts, die Bewirtung, das Gastmahl sowie das Fest“ erweitert. Im 15. Jahrhundert wurde ihm auch das semantische Element „das Umgehen mit wirtschaftlichen Mitteln“ zugeordnet. Im 16. Jahrhundert kam die Bedeutung „Gaststätte“ als Ort der Tätigkeit des Wirtes hinzu, während im 17. und 18. Jahrhundert jeweils „Haushalt, Haushaltsführung“ und „Unordnung“ zu den alten Bedeutungen hinzutraten. Seit dem 19. Jahrhundert wird er als Begriff der Ökonomie verwendet und verfügt über eine breite semantische Ausdehnung von „kleinen Gaststätten, Haushalt(sführung)“ bis hin zur „Gesamtheit der ökonomischen Prozesse und Verhältnisse eines Landes, einer Gesellschaftsordnung“ (vgl. dazu Deutsches Wörterbuch 1960, 661, Etymologisches Wörterbuch des Deutschen 1993, 1573, ZHAO 2002a, 22).

Die Universalität des Begriffs Wirtschaft

Für den Bereich des Wirtschaftsdeutschen ist nur die Verwendung als ökonomischer Begriff von Interesse. Der Begriff „Wirtschaft“ wird definiert als

„[...] Teil menschlichen Handelns, der in Verfügung (Entscheidungen) über knappe Mittel zur Befriedigung menschlicher Bedürfnisse besteht. [...] Das Handeln des Menschen als Wirtschaftssubjekt, seine wirtschaftlichen Handlungen und Tätigkeiten (das Wirtschaften) verfolgt das Ziel, durch den Vergleich von Kosten und Nutzen, von Aufwand und Ertrag gemäß dem Wirtschaftlichkeitsprinzip das Spannungsverhältnis bzw. der Unbegrenztheit der menschlichen Bedürfnisse und der Knappheit der zur Verfügung stehenden Mittel so weit und so gut wie möglich (optimal) zu verringern.“ (BROCKHAUS 1999, 368).

Besonders zu betonen ist an dieser Stelle zunächst die Universalität des Begriffs Wirtschaft, die sich aus der Tatsache ergibt, dass Wirtschaft als ein universales Phänomen das Leben des Einzelnen und „den gesamten menschlichen Lebensbereich betrifft“ (HUNDT 1995, 1). Vor allem bestimmt sie den Wirtschaftsalltag der Menschen, die als Wirtschaftssubjekt eingebunden am Wirtschaftsprozess ¹ teilnehmen. Nach Maßgabe der wirtschaftlichen Rahmenbedingungen bilden sich Wirtschaftsinstitutionen ² heraus, die als konkrete Wirtschaftsformen den gesamten Wirtschaftsprozess steuern (vgl. HUNDT 1995, 1ff.). Darüber hinaus sind in Bezug auf die Wirtschaft die Wissenschaften zu beachten, bei denen um die Analyse des Wirtschaftsprozesses, die Bildung der Wirtschaftsmodelle sowie die Prognose der wirtschaftlichen Phänomene geht (ebd., 1). Die Universalität des Begriffs „Wirtschaft“ deutet im gewissen Maße bereits auf die Schwierigkeit hin, einerseits den Begriff

¹ Der Wirtschaftsprozess bezeichnet die Gesamtheit der laufenden Produktions- und Konsumvorgänge (BROCKHAUS 1999, 368).

² „Die Gesamtheit der Einrichtungen, die sich [...] auf Produktion und Konsum von Gütern beziehen, also Produktions- und Dienstleistungsunternehmen, Handwerksbetriebe, landwirtschaftliche Betriebe, Banken, Einzelhandelsgeschäfte oder Restaurants.“ (BRÜNNER 2000, 5).

„Wirtschaftsdeutsch“ exakt zu bestimmen und andererseits Unterrichtskonzepte für den Wirtschaftsdeutschunterricht zu entwickeln (vgl. SCHRÖDER 2007, 18).

2.1.2 Wirtschaftsdeutsch

Im Hinblick auf den Begriff „Wirtschaftsdeutsch“ erscheint eine fundierte und umfassende Beschreibung aus verschiedenen Gründen problematisch. Vor allem handelt es sich bei Wirtschaftssprache um „[...] die Gesamtheit aller Fachsprachen, d.h. aller sprachlichen Mittel, die in einem fachlich begrenzten Kommunikationsbereich, nämlich dem der Wirtschaft, verwendet werden, um die Verständigung der in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten“ (BUHLMANN/FEARNS 2000, 306). Diese Beschreibung schließt alle fachlichen Bereiche und sprachlichen Mittel ein, die an der Konstituierung des Faches Wirtschaft und der Wirtschaftssprache beteiligt sind. Diese besondere Verzahnung mit anderen Fachsprachen erweist in gewissem Maße die Unmöglichkeit, den Begriff „Wirtschaftsdeutsch“ zufriedenstellend allgemeingültig und absolut exakt zu bestimmen.

Zudem zeugt die Schwierigkeit der Bestimmung und Abgrenzung des Begriffs Wirtschaftsdeutsch von der Vielschichtigkeit und Vagheit der Materie Wirtschaft, die sich sowohl in der breiten vertikalen, und auch horizontalen Gliederung und Schichtung widerspiegelt.

Auf der vertikalen Ebene ist Wirtschaftsdeutsch nach dem Grad an Fachlichkeit und inhaltlicher Spezialisierung in Hinblick auf bestimmte Textsorten und Kommunikationspartner abzugrenzen ³ und reicht beispielsweise von wissenschaftlichen Fachtexten in Lehrbüchern über praktisch-fachliche Texte mit einem relativ niedrigen Abstraktionsgrad bis hin zur populärwissenschaftlichen Texten sowohl aus einer ausschließlich an Fachkundige gerichteten Zeitschrift wie

³ Unter vertikaler Schichtung von Fachsprachen versteht BUHLMANN/FEARNS 2000, 13 „die Schichtung der Fachsprachen nach dem Grad ihrer inhaltlichen Spezialisierung“.

Wirtschaftswoche als auch aus einer normalen Tages- oder Wochenzeitung⁴.

Eine ähnliche Differenzierung ist mit Blick auf die horizontale Schichtung vorzunehmen, wobei sich die Wirtschaftswissenschaften in die beiden Disziplinen Volkswirtschaftslehre (VWL) und Betriebswirtschaftslehre (BWL) gliedern. Darunter sind ebenfalls stark theoretische Bereiche wie Volkswirtschaftstheorie, Volkswirtschaftspolitik und Finanzwissenschaft zu betreffen, aber auch praktisch und beruflich orientierte Bereiche wie Bankbetriebslehre, Handelsbetriebslehre, Personalwirtschaft usw.

In diesem Zusammenhang spricht Bolten (1991) von der „Fremdsprache Wirtschaftsdeutsch“ und fasst darunter die Sprache der Wirtschaftswissenschaften, der Börse und den konsumorientierten Sprachgebrauch des Handels und der Industrie. Mit Blick auf die o.g. Differenzierung des Begriffs ist zu verdeutlichen, dass sich der Ausgangspunkt für die Lernbereitschaft von Lernern stark voneinander unterscheiden könnte, was in der Praxis die Notwendigkeit der ausführlichen Bestimmung und Analyse der Zielgruppe im Wirtschaftsdeutschunterricht bedeutet. Denn die Frage, welche von den vielen verfügbaren Teilbereichen der Fachsprache Wirtschaft für den Wirtschaftsdeutschunterricht in China herauszugreifen ist, lässt sich nur durch eine genaue Kenntnis der exakten Zusammensetzung der Zielgruppe beantworten. In diesem Punkt stimmt Buhlmann (1989,85f.) ebenfalls zu und hält eine genaue Zielgruppenbeschreibung für notwendig: „Der Ausdruck ‚Wirtschaftsdeutsch‘ oder ‚Fachsprache Wirtschaft‘ ist ein Sammelbegriff für diverse Fachsprachen, die von Personengruppen mit unterschiedlicher Vorbildung, unterschiedlichen Tätigkeiten und unterschiedlichen Kommunikationszielen und –formen in einem beruflichen akademischen und/oder ausbildungsbedingten Umfeld benutzt werden, das irgendwie mit Wirtschaft zu tun hat. Wir müssen also davon ausgehen, daß das, was als ‚Fachsprache Wirtschaft‘ bezeichnet wird, die Summe der in der Wirtschaft

⁴ Borgulyas (1988/1989) Typisierungsvorschlag zufolge sind wirtschaftssprachliche Texte auf der vertikalen Ebene nach ihrer sprachlichen und inhaltlichen Explizität bzw. Implizität in wissenschaftliche Texte, populärwissenschaftliche Texte und praktisch-fachliche Texte einzuteilen.

bzw. in der wirtschaftsbedingten Kommunikation benutzten Fachsprachen ist.“ An dieser Stelle rückt BUHLMANN die jeweiligen Zielgruppen im Wirtschaftsdeutschunterricht, die über unterschiedliche Voraussetzungen und verschieden hohes Fachwissen sowie vielfältige Lernmotive verfügen, in den Vordergrund.

Im Allgemeinen eignet sich das Schichtungsmodell als ein mögliches Beschreibungsinstrumentarium zur Abgrenzung und Klassifizierung von Fachsprachen. Wie oben erläutert, dienen beide Einordnungsmodelle, gerade wenn es um Wirtschaftsdeutsch geht, zwar als Beschreibungshilfe und Feststellung der konkreten Lernerbedürfnisse, stoßen aber auch an Grenzen. Nicht nur die Zielgruppe sondern auch die zeitliche Bezogenheit der Begrifflichkeiten muss beachtet werden (vgl. HORNUNG 1983, 196), die sich einerseits auf die ständige Veränderung der Materie Wirtschaft und den damit sich fortlaufend erneuernden und erweiternden fachsprachlichen Wortschatz (vgl. SCHRÖDER 2007, 24) bezieht. Andererseits spiegelt sich diese zeitliche Bezogenheit darin wider, dass die Forschungsinteressen im Bereich Wirtschaftsdeutsch im Hinblick auf Kommunikationsziele stark zeitbezogen sind und sich beispielsweise vom sprachorientierten über den textorientierten sowie den interkulturellen auf den handlungsorientierten Ansatz verlagert haben. Was den Wirtschaftsdeutschunterricht in China betrifft, steht zurzeit vor allem der handlungsorientierte Ansatz im Mittelpunkt des Interesses. Darüber hinaus ist die Interkulturalität als Besonderheit für Wirtschaftsdeutschunterricht an dieser Stelle zu bemerken. Wirtschaftsdeutsch ist vor allem im Vergleich mit naturwissenschaftlichen und technischen Fachsprachen im internationalen Kontext komplexer und zeichnet sich durch kulturelle Bedingtheit der Kommunikationsformen aus. Während der Kommunikationsgegenstand der Naturwissenschaft und Technik die natürlichen Phänomene, Maschinen oder Geräte darstellt, die oft international standardisiert und aufgrund ihrer Sachlichkeit relativ objektiv zu diskutieren sind, spielen bei der Verhandlungen im wirtschaftlichen Kontext die mit den kulturgebundenen Elementen wie Denkweisen,

Geographie, kommunikativen Gewohnheiten usw. eng zusammenhängenden gesellschaftlichen Erscheinungen eine bedeutende Rolle, wobei kulturell orientierte menschliche und kontextuelle Komponenten immer mehr Bedeutung erlangen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich bei der Begriffsbestimmung in Bezug auf Wirtschaftsdeutsch vor allem die Frage stellt, für welche spezifische Zielgruppe zu welchem genauen Zeitpunkt in welchem kulturellen Umfeld Wirtschaftsdeutsch mit welchem konkreten Kommunikationsziel einzusetzen ist. Auf der Grundlagen der o.g. Ausführungen ist in der vorliegenden Arbeit die Definition von Jörg Schröder zu bevorzugen, die Wirtschaftsdeutsch unter Berücksichtigung der spezifischen Zielgruppe und mit der Betonung des sprachlichen Handlungsaspektes sowie der Einbeziehung des interkulturell geprägten Arbeitsumfelds folgendermaßen definiert: „Wirtschaftsdeutsch ist (fach-)sprachliches Handeln auf dem Feld der wirtschaftlichen Zusammenarbeit, die in einem komplexen interkulturell geprägten Umfeld stattfindet.“ (SCHRÖDER 2007, 23). Nach dieser Definition ist Wirtschaftsdeutsch im weitesten Sinne innerhalb der vertikalen Schichtung auf sehr niedrigem Niveau angesiedelt.

Das würde bedeuten, dass auch Berufssprache oder berufsbezogene Sprache umfasst wird sowie Alltags- und Umgangssprache, die auf dem Feld der wirtschaftlichen Zusammenarbeit Verwendung findet, um sprachliches Handeln zu ermöglichen. Wenn man jedoch Lehrmaterialien der Lehrbuchverlage ansieht, dann ist auf den unseren Stufen der Sprachbeherrschung und in Bezug auf die alltagsnahe Kommunikation im beruflichen Kontext eher der Begriff „Deutsch für den Beruf“ anzutreffen, von „Wirtschaftsdeutsch“ und „Fachsprache Wirtschaftsdeutsch“ ist meist erst vom Niveau B2/C1 an die Rede (vgl. z.B. den Verlagskatalog des Klett-Verlags S. 46-52).

Allerdings wird in dieser Definition auch der Aspekt des fachsprachlichen Handelns betont, was dafürspricht, dass eine höhere Niveaustufe anvisiert wird, in der man tatsächlich von „wirtschaftlicher Zusammenarbeit“ sprechen kann. Ich benutze im

Folgendes den Begriff so, dass er sich an einer exakt definierten Zielgruppe von Lernern orientiert, wobei sich der Aspekt des fachsprachlichen Handelns direkt aus den Defiziten ergibt, die die Unternehmerseite formuliert.

Die Definition beinhaltet als dritten Aspekt die notwendige Herausbildung von interkultureller Kompetenz, die sich aus dem Arbeitsumfeld der Zielgruppe ergibt (vgl. ebd.). Auf die ebenfalls schwer zu definierende interkulturelle Kompetenz gehe ich später noch genauer ein.

2.2 Interkulturelle Wirtschaftskommunikation

Interkulturelle Wirtschaftskommunikation ist heute in aller Munde⁵ und ebenfalls zum Schlüsselbegriff im Kontext des chinesischen Wirtschaftsdeutsch-Unterrichts geworden. In diesem Zusammenhang möchte ich auf zwei Punkte zu sprechen kommen, die mir besonders wichtig scheinen, nämlich den Versuch einer Begriffserklärung von Kultur, Kommunikation und Interkulturalität im Rahmen von Wirtschaftsbeziehungen auf der einen Seite und der Umsetzung von Ergebnissen der interkulturellen Wirtschaftskommunikationsforschung in die Praxis des chinesischen Wirtschaftsdeutsch-Unterrichts auf der anderen Seite zu wagen.

2.2.1 Kultur

In Bezug auf die Bezeichnung interkulturelle Wirtschaftskommunikation lässt sich unter anderem der Begriff Kultur als Schlüsselwort im wissenschaftlichen Diskurs im Bereich Wirtschaftsdeutsch hervorheben. Die Frage, was man unter Kultur versteht, ist vor allem bei der wissenschaftlichen Beschäftigung der interkulturellen

⁵ Nach KELZ 2001, 247 sind allein in 90er Jahren rund 20 Werke erschienen, die Interkulturalität, interkulturelle Kommunikation, interkulturelle Kompetenz, interkulturelles Handeln, interkulturelle Zusammenarbeit oder interkulturelles Management im Titel tragen. Mit der Globalisierung erscheint der Trend einer wachsenden Zahl von Werken in diesem Bereich ungebrochen.

Wirtschaftskommunikation zu beantworten. Je nach Forschungsschwerpunkt und –perspektive wendet man verschiedene Definitionen an. Allein in der deutschen Sprache gibt es hunderte Definitionen von Kultur. Nach wie vor ist noch keine weltweit anerkannte und allgemein gültige Kulturdefinition in der wissenschaftlichen Diskussion zu finden (vgl. MALETZKE 1996,15; BAUSINGER 2003, 271). Anstatt alle Definitionen aufzulisten und mich mit ihnen auseinanderzusetzen, halte ich es an dieser Stelle für sinnvoller, im Folgenden auf bekannte Merkmale von Kultur reflektiert zurückzugreifen, die für das Verstehen der interkulturellen Wirtschaftskommunikation in der vorliegenden Arbeit von Bedeutung sind.

An erster Stelle zu nennen ist die Kulturkreisabhängigkeit von Kultur. Auf der Grundlage der Tatsache, dass der Kulturbegriff in verschiedenen Kulturkreisen in semantischer Hinsicht entsprechend anders bestimmt wird (vgl. KNAPP 2003, 59), lässt sich nicht bestreiten, dass sich die Begrifflichkeit von Kultur „schon selbst kulturabhängig“ (BAUSINGER 2003, 271) darstellt. Während Kultur (culture) und Zivilisation (civilisation) im englischen Sprachgebrauch in ähnlicher Weise auf die gesamte Lebensweise eines Volkes bzw. die für folgende Generationen einer gegebenen Gesellschaft äußerst bedeutsamen Werte, Normen, Institutionen und Denkweisen hindeuten (vgl. BOZEMAN 1975,1), unterscheiden sich die Verwendungen von „Kultur“ und „Zivilisation“ seit Anfang des 19. Jahrhunderts in der deutschen Sprache. Unter der ersten versteht man Werte, Ideale und die höheren geistigen, künstlerischen, sittlichen Eigenschaften einer Gesellschaft und unter der letzten eher Mechanik, Technik und materielle Faktoren (vgl. BAUSINGER 2003, 272f.). Ähnlich wie im deutschen Sprachgebrauch kommen Unterschiede zwischen den beiden Begriffen in der modernen chinesischen Standardsprache vor. Was jedoch anders ist, ist dass sich Kultur im modernen chinesischen Sprachgebrauch generell als Wenhua ins Chinesische übersetzten und oft mit Bildung verbinden lässt bzw. Zivilisation als Wenming mit Hochkultur (vgl. Xinhua Wörterbuch 1998, 514). Des Weiteren ist anzumerken, dass der weltweit etablierte wissenschaftliche Terminus Kultur „wahrscheinlich

durchweg“ ein westlicher Begriff ist, der nur eine begrenzte Reichweite hat und in einer sich internationalisierenden Welt generell neu bestimmt werden muss (vgl. BAUSINGER 2003, 274).

An zweiter Stelle ist auf die Vieldeutigkeit der Begrifflichkeit der Kultur hinzuweisen. Je nach Kontext und Benutzer variiert die Bedeutung des Begriffs, auch in den Wissenschaften (MALETZKE 1996, 15). Das deutsche Wort „Kultur“ stammt aus dem lateinischen *cultura*, das auf das Verbum *colere* (ursprünglich *be-/anbauen*, *bewirtschaften*) zurückgeführt werden kann. Im heutigen allgemeinen Sprachgebrauch lässt sich der Kulturbegriff auch in anderen Bereichen des menschlichen Lebens einsetzen. Aus dem Grundwort *Kultur* entwickeln sich zahlreiche Wortkombinationen mit dem zweiten Kompositumbestandteil *-kultur* wie z.B. *Jugendkultur*, *Arbeiterkultur*, *Einkaufskultur*, *Esskultur*, *Bekleidungskultur*, *Unternehmenskultur*, *Streitkultur*, *Wohnkultur* usw. Diese Wortkombinationen handeln je nach Situation und Kontext von spezifischen Lebensformen, Lebensbereichen und Erfahrungswelten bestimmter Trägergruppen. Das heißt, in solchen Zusammensetzungen geht es vor allem um kulturelle Einheiten, gesellschaftliche Teilbereiche oder Teilkulturen. Die Anzahl neuer Kombinationen mit *-kultur* als Grundwort lässt sich erweitern mit der fortschreitenden Ausdifferenzierung menschlicher Aktivitäten seit der Industrialisierung (vgl. BAUSINGER 2003, 272). Zusammenfassend kann man davon ausgehen, dass Kultur ein menschliches Phänomen ist. Je nach Verwendung der Ausdrücke ist dieser Begriff differenziert zu verstehen wie „die Gesamtheit der menschlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten“, „das Ergebnis der Kultivierung in einem einzelnen Bereich“ oder „die Verhaltensnormen und die Symbolwelt in sozialen Gruppen, in größeren räumlichen Einheiten oder in bestimmten Epochen“ usw. (ebd., 273).

Bei der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Kulturbegriff bestimmt Bolten (1999, 4) die Begrifflichkeit sowohl in enger als auch erweiterter Hinsicht. Während der enge Kulturbegriff als Oppositionsbegriff zu Natur, Zivilisation oder Massenkultur zu verstehen ist, wird im erweiterten Sinne grundsätzlich eine dynamische, gesellschaftsbezogene und Normsetzung verwendende

Betrachtungsweise gewährleistet. Obwohl der enge Kulturbegriff im alltagsprachlichen Kontext immer noch verwendet wird, scheint sich das erweiterte Kulturverständnis in den letzten Jahrzehnten immer mehr durchgesetzt zu haben (vgl. BOLTEN 2003, 12). In Bezug auf den erweiterten Kulturbegriff sind weiterhin drei methodologische Richtungen zu unterscheiden. Während sich die materiale Kulturtheorie im Wesentlichen semiotisch auf die Gesamtheit von Artefakten, unter die Monumente, Denkmäler, Fabrikgebäude, Handwerkzeug oder Kleidung fallen, als real hervorgebrachten sinnrepräsentierenden Leistungen einer Gesellschaft bezieht, versteht die mentalistische Kulturtheorie die Kultur als kulturelles Gedächtnis oder Wissensvorrat mit kollektiv geteilten Werten, Einstellungen und Normen, die sich als Handlungs- und Verhaltensursachen betrachten lassen. Darüber hinaus orientiert sich die funktionalistische Kulturtheorie an dem Orientierungssystem, das für die soziale Praxis einer Gesellschaft, Organisation oder Gruppe konstitutiv und notwendig ist (vgl. BOTLEN 1999, 4). In diesem Zusammenhang lässt sich Kultur als ein umfangreiches und komplexes System verstehen, das aus Einstellungen, Wert- und Handlungsorientierungen, Konzepten usw. besteht und Verhalten und Handeln der Menschen beeinflusst (vgl. Liu 2010,18).

Eine spezifische, kulturabhängige Orientierung der Wahrnehmung, des Denkens, Wertens und Handelns entwickelt sich dadurch, dass jeder Mensch in einer bestimmten Gesellschaft, Organisation bzw. Gruppe unter spezifischen kulturellen Bedingungen aufwächst und sich dabei aufgrund von Erfahrungen sozial relevante Verhaltensweisen aneignet (vgl. THOMAS 1989, 281f.). Demzufolge definiert Alexander Thomas, der sich mit interkultureller Psychologie beschäftigt, Kultur beispielsweise als „ein universelles, für eine Gesellschaft, Organisation und Gruppe aber sehr typisches Orientierungssystem. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft usw. tradiert. Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller ihrer Mitglieder und definiert somit ihre Zugehörigkeit zur Gesellschaft“ (THOMAS 2003a, 380). Seiner Definition zufolge strukturiert Kultur einerseits als

Orientierungssystem ein spezifisches Handlungsfeld für alle sich der Gesellschaft zugehörig fühlenden Individuen und schafft andererseits die Voraussetzung zur Entwicklung eigenständiger Formen der Umweltbewältigung (vgl. ebd.). In letzter Zeit wird allerdings die Kritik an diesem ethnischen Kulturverständnis von Thomas immer lauter. Zu bemängeln sind die geschlossene und statische Betrachtung der typischen kulturellen Merkmale und die damit einhergehende fehlende Beachtung der Dynamik der Kultur. Inzwischen ist aufgrund der Informationsströme und Globalisierung darauf hinzuweisen, dass sich eine Kultur weder als ein geschlossenes und statisches System noch als eine Normgegebenheit ansehen lässt, die sich von anderen Kulturen abgrenzt. Auf der Grundlage der im letzten Abschnitt vorgestellten Auffassungen der Begrifflichkeit „Kultur“ ist festzustellen, dass der Mensch einerseits als Person und Persönlichkeit durch die Kultur, in der er lebt und der er angehört, wesentlich geprägt und andererseits wiederum seine Kultur beeinflusst und so zum kulturellen Wandel beiträgt (vgl. MALETZKE 1996, 22) , was als Ausgangspunkt für die wichtige dynamische Eigenschaft der Kultur fungiert, die „keine Größe an sich und nichts Statisches“ (HINNENKAMP 1994, 7) ist.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass eine weltweit anerkannte, allgemein gültige Kulturdefinition wegen der Kulturkreisabhängigkeit, Vieldeutigkeit, Komplexität und Dynamik der Begrifflichkeit „Kultur“ nicht zu finden ist. Je nach Kontext und Anwendungsrahmen lässt sich der Kulturbegriff situationsbezogen, dynamikorientiert und integriert verwenden (vgl. LIU 2010, 20). Für die Zwecke dieser Arbeit wird mit Bolten unter der „Kultur“ die „Lebenswelt verstanden, in der wir uns bewegen, die wir uns durch unser Zusammenleben geschaffen haben und ständig schaffen. Diese Lebenswelt existiert ohne die Filterung durch Bewertungsmaßstäbe. Sie basiert nicht auf einer Auswahl des Schönen, Guten und Wahren, sondern umfasst alle Lebensäußerungen derjenigen, die an ihrer Existenz mitgewirkt haben und mitwirken“ (BOLTEN 2003a, 12). Dieser Definition zufolge grenzt sich Kultur als Lebenswelt nicht von anderen Kulturen klar ab, sondern bleibt integriert, dynamisch und offen. Im Hinblick darauf,

dass die Kommunikation zwischen den Angehörigen verschiedenen Kulturen im Zuge der intensivierten Globalisierung und Internationalisierung die Wandlung der Kultur im gesellschaftlichen Kontext vorantreibt, habe ich in der vorliegenden Arbeit in Anlehnung an die Kulturdefinition von Bolten einen offenen und dynamischen Kulturbegriff gewählt.

2.2.2 Wirtschaftskommunikation

Wenn man sich mit Wirtschaftskommunikation befasst, rückt die möglichst genaue Erläuterung der Bezeichnung als erste Hauptaufgabe in den Vordergrund. Um das Ziel zu erreichen, scheint es vor allem sinnvoll, den Grundbegriff „Kommunikation“ eindeutig zu definieren und in seinem Zusammenhang zu erklären.

In Bezug auf die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Bedeutung des Grundworts „Kommunikation“ entsteht bereits das erste Hindernis dadurch, dass keineswegs eine einheitliche Verwendung dieses Begriffs in der Wissenschaft und im alltäglichen Sprachgebrauch anzunehmen ist. Je nach Forschungsschwerpunkten und –perspektiven wenden zudem die Kommunikationswissenschaftler aus verschiedenen Fachbereichen unterschiedliche Definitionen an: „Bei einer eher informationstechnischen Auffassung von Kommunikation werden sie sich beispielsweise in erster Linie um die Sicherstellung der technologischen Bedingungen einer Informationsübertragung kümmern und sich daran orientieren, dass Kommunikationsprozesse überhaupt ermöglicht werden. Für Sprachwissenschaftler hingegen sind eher die Inhalte, das Was der Information und dessen Bedeutung von Interesse, während das Augenmerk von Psychologen, Soziologen oder auch Werbefachleuten vor allem auf die Art und Weise des Kommunizierens, auf das Wie und das Wozu gerichtet ist“ (BOLTEN 2007, 11). Bei der Theoriebildung der interkulturellen Wirtschaftskommunikation in der

vorliegenden Arbeit wird ein weiter Kommunikationsbegriff verwendet und Kommunikation lässt sich als kommunikatives und interaktionales Handeln verstehen, bei dem es sich um ein mehrdimensionales und komplexes Modell handelt, das auf der Grundlage des funktionalen Aspekts sowohl Kommunikationsinhalte als auch Beziehungsaspekte des Interaktionsprozesses in Berücksichtigung nimmt.

Kommunikation wird in diesem Sinne nicht als Einbahnstraßenprozess zwischen Sender und Empfänger verstanden, sondern erweist sich selbst als Austauschhandlungsbegriff von Informationen und ist durch die „Doppelstruktur von Sender – Empfänger“ (BOLTEN 2007, 19) geprägt. LEONT'EV weist darauf hin, dass es völlig falsch ist, den Kommunikationsprozess auf den Prozess der Übertragung einer kodierten Nachricht von einem Individuum zum anderen zu reduzieren (LEONT'EV, zit. nach STEINMÜLLER 1977, 35). Zu den wichtigsten Vertretern dieser Denkrichtung zählt vor allem der Sozialwissenschaftler Erving Goffmann. Für ihn ist der Sender einer Information auch immer zugleich Empfänger der Information eines Anderen und umgekehrt. Die an einer Zusammenkunft beteiligten Individuen sind aufgrund dieser einfachen Rückkopplung daran interessiert, einerseits Informationen zu erhalten und andererseits die von ihnen selbst vermittelten Informationen aus unterschiedlichen Gründen zu verarbeiten beziehungsweise Informationskontrolle auszuüben (HOFFMANN 1971, 26ff., zit. nach BOLTEN 2007, 17). Kommunikation im interkulturellen Kontext wird als „die interpersonale Interaktion zwischen Angehörigen verschiedener Gruppen, die sich mit Blick auf die ihren Mitgliedern jeweils gemeinsamen Wissensbestände in sprachlichen Formen symbolischen Handelns unterscheiden“ (KNAPP u. KNAPP-POTTHOFF 1990, 66) gesehen. In diesem Zusammenhang wird unter Kommunikation interpersonale Interaktion verstanden, die mithilfe der Elemente eines „wechselseitigen Zusammenspiel[s] von vier Komponenten“ (BOLTEN 2007, 22) vollzogen wird, unter die verbale, nonverbale, paraverbale und extraverbale Kommunikationsebenen fallen. Zu den verbalen Aspekten zählen vor allem lexikalische, syntaktische und rhetorisch-

stilistische Vertextungsmittel, während auf der nonverbalen Kommunikationsebene von Aspekten wie Mimik, Gestik, Körperhaltung und Blickkontakt gesprochen wird. Darüber hinaus fügen sich paraverbale Faktoren wie Lautstärke, Stimmlage, Sprechrhythmus, Lachen, Hüsteln, Pausen und Akzent sowie extraverbale Faktoren wie Zeit, Ort und Kleidung zu diesem komplexen wechselseitigen Handlungsmuster zusammen und beeinflussen ebenfalls den Kommunikationseffekt (ebd. vgl., 23). Dass es sich um einen wechselseitigen Zusammenhang aller vier Komponenten handelt, deren Merkmale sich dementsprechend gegenseitig bedingen, lässt sich zum Beispiel durch ein Pantomimentheater verdeutlichen: Die nonverbalen Signale regulieren, ergänzen und ersetzen manchmal die verbale Kommunikation (vgl. BLOM/MEIER 2004, 277f.); Ein völlig anderes Beispiel ist in prägnanter Weise das kommunikative Ereignis Trauerrede in einer deutschen Friedhofskapelle: Die extraverbale Komponente „deutsche Friedhofskapelle“ beeinflusst in der Regel (und zwar aufgrund von Konventionalisierungen) verbale Kommunikationsinhalte genauso wie paraverbale Elemente (ebenmäßige, getragene Modulation) (vgl. BOLTEN 2007, 25). Die vier Kommunikationsebenen und ihre Normierung haben innerhalb der Kulturgemeinschaft eine wichtige Funktion für die zwischenmenschliche Kommunikation und deren Ökonomie im Verstehensprozess, indem sie den Beteiligten Sicherheit sowohl bei der Rezeption als auch bei der Produktion dieser Signale bieten (vgl. KELZ 2001/2002, 249). Im praktischen Teil meiner Arbeit (s. Kapitel 5) werden alle diese vier Ebenen beachtet, z.B. auch dadurch, dass den Darstellern der Kommunikationssituation u.a. Vorschriften in Bezug auf ihre Kleidung gemacht wurden.

Wenn in der vorliegenden Arbeit unter Kommunikation interpersonale Interaktion verstanden wird, so ist demnach Wirtschaftskommunikation nicht einfach auf „sprachliches Handeln“ (BRÜNNER 2002, 2)⁶ in Wirtschaft zu reduzieren, sondern sie erweist sich stattdessen als kommunikative und interaktionale

⁶ In Brünners Arbeit (2000, 2) „Wirtschaftskommunikation. Linguistische Analyse ihrer mündlichen Formen“ wird Wirtschaftskommunikation als „sprachliches Handeln“ bezeichnet.

Handeln im Bereich Wirtschaft, das sich durch die verbalen, nonverbalen, paraverbalen und extraverbalen Kommunikationskomponenten in gegenseitiger und wechselseitiger Weise bedingen lässt. In diesem Zusammenhang beinhaltet das kommunikative und interaktionale Handeln einerseits die Wirtschaftssprache als Kommunikationsmittel und andererseits den Fachbereich Wirtschaft als Anwendungsfeld, wobei die Wirtschaftskommunikation als „klassische Schnittstelle zwischen germanistischer Linguistik und Wirtschaft“ (STÖBERL 2007, 2) fungiert. Eine ähnliche Auffassung vertritt Gisela Brünner und nimmt Kommunikationsbereiche wie (planende, koordinierende, kontrollierende) Management-Tätigkeiten; Verhandlungen, Besprechungen; Verträge, Schriftverkehr, Formulare; Öffentlichkeitsarbeit, Werbung; Beratung, Verkauf, Service, Reklamationsabwicklung; technische Dokumentation, Gebrauchsableitungen; Terminologiearbeit, Übersetzung; und betriebliche Aus- und Fortbildung in Berücksichtigung (vgl. BRÜNNER 2000, 15), um den Austausch zwischen Wirtschaft und Linguistik bzw. die aktuelle Diskussion um die Berufsperspektiven für Sprachwissenschaftler in der Wirtschaft zu fördern (vgl. ebd., 3). Die hier genannte Darstellung einer Serie von Kommunikationsschwerpunkten im Bereich Wirtschaft eröffnet eine Möglichkeit die Frage zu beantworten, auf welcher Ebene und inwieweit die Wirtschaftskommunikation in die Praxis des Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts einzusetzen ist.

In Bezug auf die Beschäftigung mit dem Einsatz der Wirtschaftskommunikation in DaF-Unterricht ist vor allem eine übersichtliche Gestaltung der Wirtschaftskommunikation sowohl aus der linguistischen als auch aus der wirtschaftswissenschaftlichen Hinsicht gefordert. Je nach Forschungsinteressen und –perspektiven treffen verschiedene Kommunikationswissenschaftler eine unterschiedliche Auswahl an Beschreibungs- und Kategorisierungsmethoden.

Auf der linguistischen Ebene konzentriert sich die Fachsprachenforschung vorzugsweise auf Fachtexte und deren Zugehörigkeit zu einer Textsorte sowie deren Merkmale, Konstitution und systematische Vernetzungen (vgl.

BAUMANN/KALVERKÄMPER 1992, 24). Im Zusammenhang mit den Differenzierungsversuchen unter Einbeziehung der Fachtextsorte lässt sich demnach die Wirtschaftskommunikation sowohl in mündlicher als auch in schriftlicher Form skizzieren. Bei der Wirtschaftskommunikation auf der mündlichen Ebene handelt es sich zum Beispiel um Wirtschaftstelefonat, Geschäftsverhandlung, Besprechung, Verkaufsgespräch, Reklamationsgespräch, Servicegespräch, Bewerbungsgespräch, Produktpräsentation usw. Und als wichtige schriftliche Kommunikationsformen in der Wirtschaft sind beispielsweise Artikel der Wirtschaftspresse, Geschäftsbrief, technische Dokumentation, Geschäftsbericht, Protokoll, Rundschreiben in der Form von Brief, E-Mail oder Fax, Wirtschaftswerbung wie Kundenzeitschrift oder Betriebsbroschüre usw. zu nennen (vgl. BRÜNNER 2000, ZHAO 2002).

Unter Bezugnahme auf die Gestaltung der Wirtschaftskommunikation aus wirtschaftswissenschaftlicher Hinsicht lassen sich verschiedene Schlüsselwörter als Ausgangspunkt in Betracht ziehen. Unter Einbeziehung des Kommunikationskontexts, der sich auf verschiedene Situationen je nach Ort, Zeit, Ereignis und Zweck bezieht, spricht MEIER (2002, 16f.) von interner und externer Kommunikation, die als Instrumente den Kommunikationserfolg eines Unternehmens bestimmen und bei denen es sich überwiegend um wirtschaftsbezogene Kommunikationstätigkeiten wie sowohl Informationsvermittlung zwischen Mitarbeitern untereinander und zwischen Mitarbeitern und Unternehmensleitung als Direktmarketing, Eventkommunikation, klassische Werbung, Messekommunikation Public Relations, Sponsoring und Verkaufsförderung handelt.

Ausgehend davon, dass unterschiedliche Akteure je nach Kommunikationsanlass und –inhalt an unterschiedlichen kommunikativen Situationen im Wirtschaftskontext teilnehmen und jeweils eigene spezifische Kommunikationszwecke zu erreichen versuchen, lässt sich die Kommunikation in Abhängigkeit von dem Kommunikationsprozess zwischen verschiedenen Adressaten und Absendern auf der Manager-, Mitarbeiter- sowie Kundenebene

beschreiben. Während auf der Managerebene Unternehmensinteraktion, Mitarbeiterkommunikation und Marktkommunikation und auf der Mitarbeiterebene unternehmensgerichteter Mitarbeiterdialog, Mitarbeiterinteraktion sowie Kundenkommunikation stattfinden, vollziehen sich hingegen auf Kundenebene unternehmens- und mitarbeitergerichteter Kundendialog und Kundeninteraktionen (vgl. BRUHN 2009, 13).

2.2.3 Interkulturalität

Dass es sich in der Wirtschaftskommunikation im Zeitalter der Globalisierung um keine monokulturelle Angelegenheit mehr handelt, verdeutlicht zum Beispiel die folgende Tatsache: Die Globalisierung der Wirtschaft führt zur Verschmelzung der nationalen Märkte, wobei die Internationalisierung des Wirtschaftslebens die direkte Kommunikation, Interaktion und Kooperation zwischen Wirtschaftsbeschäftigten aus verschiedenen Kulturen verlangt (vgl. KELZ 2001/2002, 248). In diesem Zusammenhang kommt eine Loslösung der Wirtschaftstätigkeiten von dem internationalen Hintergrund überhaupt nicht mehr in Frage. Dies eröffnet dementsprechend die Notwendigkeit, dass die Interkulturalität als Grundbegriff sowohl im internationalen Wirtschaftsleben als auch in den Wirtschaftswissenschaften in den Vordergrund rückt.

Eine Interpretation auf der etymologischen Ebene kann einen ersten Beitrag zur eindeutigeren Verwendung des Begriffs „Interkulturalität“ leisten: Das lateinische Präfix „inter“ impliziert Wechselseitigkeit, Reziprozität, Teilungs- und Zuteilungsverhältnisse und Angabe von Differenzen (HELLER 2000, 219). Zum einen betont die interkulturelle Wirtschaftskommunikation die Bedeutung des „inter“ als „zwischen“, das auf ein „Dazwischen“ verweist. Nach LIU (2006, 49) lässt sich Interkulturalität per Definition als das „Daszwischen“ zwischen verschiedenen kulturellen Systemen bezeichnen, wenn mit Kultur als Orientierungssystem der kommunikative Handlungszusammenhang einer

bestimmten Lebenswelt auf der Grundlage bestimmter tradierter Wissensvorträge gemeint ist. Zum anderen verdient neben der Bedeutung des „inter“ als „zwischen“, auch die Interpretation des „miteinander“ Beachtung. Unter Einbeziehung der Bedeutung dieses Präfixes ist es relativ leicht abzuleiten, dass unter Interkulturalität ein Dialog zwischen der „Eigenkultur“ auf der einen und der „Fremdkultur“ auf der anderen Seite zu verstehen ist, wobei eine funktionierende Wechselseitigkeit zwischen Eigenem und Fremden ein wichtiges Merkmal von Interkulturalität bildet (vgl. HERNING 2000, 11).

Auf der Grundlage der oben genannten Auffassungen ist in der vorliegenden Arbeit der Definitionsversuch von Bolten zu bevorzugen, ihm zufolge wird davon ausgegangen, dass man Interkulturalität in der Wirtschaftskommunikation als Zusammenspiel interpretieren kann, bei dem Wirtschaftstätige aus unterschiedlichen Kulturen, die sich durch eine Reihe von Kontextvariablen wie Sprachen und politische Ländergrenzen kennzeichnen, im wirtschaftlichen Kontext in wechselseitiger Weise miteinander in Beziehungen treten. Im Laufe des Zusammenspiels wird das Verhalten der Interaktionsbeteiligten durch die unterschiedlichen Elemente verschiedener Kulturen verändert und umgekehrt können die jeweiligen eigenkulturellen Denk- und Handlungsvoraussetzungen ebenfalls von den Auswirkungen der Wechselbeziehung betroffen werden (vgl. BOLTEN 1999, 19f.). In diesem Zusammenhang handelt es sich weder um ein mehr oder minder statisches Verhältnis von Lebenswelt A und B noch um eine Synthese-Welt C, sondern um ein synergetisches „Drittes“ (CASIMIR, 1992), das eine Zwischen-Welt C impliziert, die weder der Lebenswelt A noch der Lebenswelt B vollkommen entspricht (vgl. BOLTEN 2007, 138). Diese Sicht ist mir auch in Hinblick auf den praktischen Teil der Arbeit wichtig. Es geht nicht nur darum, dass chinesische Lerner des Deutschen die Unterschiede zwischen der deutschen und der chinesischen (Wirtschafts-)kultur kennenlernen, also kulturkontrastives Wissen erlangen, sondern gerade das, was in der Interaktion zwischen Vertretern beider Kulturen geschehen kann, soll betrachtet werden.

Im Sinne des synergetischen Drittens entsteht mit dem gemeinschaftlichen

Handeln sowie der Wechselbeziehung der Begegnungspartner verschiedener Lebenswelten eine Interkultur. Bolten betont, dass man unter Interkultur kein Vergleichsprodukt und auch keine Synthese, sondern ein Synergieprodukt, ein Interaktionsgeschehen und in gewisser Weise auch ein Spiel versteht, in dem sich zwischen Mitgliedern unterschiedlicher Kulturen A und B Aushandlungsprozesse vollziehen und in deren Kontext sich eine eigene Normalität, eigene Handlungsschemata und damit auch eigene, spezifische interkulturelle Wissensvorräte entwickeln. Bei der Handhabung des Interkulturalitätsbegriff ist aus der interaktionstheoretischen Hinsicht darauf hinzuweisen, dass Interkulturen aufbauend auf interaktionalen Prozessbegriffen Kultur und Kommunikation nur in Abhängigkeit von ihren Beteiligten existieren (vgl. ebd., 139ff.).

Entscheidend für den Erfolg des interkulturellen Handelns ist nach BOLTEN (ebd., 139) die Frage, inwieweit es gelingt, gemeinsame Handlungskontexte zu schaffen, ohne dass einer der Interaktionspartner Akzeptanzgrenzen des anderen überschreitet. Problematisch erscheint in diesem Zusammenhang zuallererst der Kulturschock, der sich durch Konfrontation unterschiedlicher Weltansichten, Nichtanpassung von Weltansicht und Handlungspraxis und unterschiedliche kulturelle Attribution personaler und gruppaler Ebenen ausdrückt (vgl. KREWER, zit. nach HELLER 2000, 22).

Des Weiteren werden oft interkulturelle Missverständnisse und Konflikte im Laufe der interaktionalen Begegnungen proklamiert. Ausgegangen von der Erkenntnis, dass Interkulturalität in der Wirtschaftskommunikation schließlich einen interaktionalen Aushandlungsprozess darstellt, der mithilfe von der als eine Form des interkulturellen Handelns angesehenen Sprache erfolgt und ein Zusammenspiel fremdkultureller Lebenswelten auslöst bzw. dementsprechend permanent ein Dazwischen qua Interkultur mit gänzlich anderen interkulturellen Wissensvorräten ableitet, lässt sich die Erzeugung der interkulturellen Missverständnisse und Konflikte in kultureller Hinsicht auf der einen Seite und in sprachlicher Hinsicht auf der anderen Seite zergliedern.

Grundsätzlich kann in Bezug auf Missverständnisse im Laufe der interkulturellen Begegnungen unterstellt werden, dass sich Probleme und Misserfolge im Kontext des interaktionalen Handelns in den meisten Fällen auf fehlendes Wissen über die andere Kultur zurückführen lassen. Im Verlauf des Interaktionsgeschehens findet eine Verschmelzung unterschiedlicher Lebenswelten mit jeweils eigenen kulturbedingten Akzeptanzgrenzen, Konventionen und Handlungsrouinen statt und birgt damit einhergehende Konflikte in sich. Wenn man in diesem Zusammenhang nicht über ausreichendes kulturkontrastives Wissen verfügt, vermag man die betreffenden kommunikativen Handlungsweisen weder richtig zu interpretieren noch selbst angemessen zu produzieren (vgl. BRÜNNER 2000, 40) und verhält sich gegenüber Begegnungspartnern der anderen Kultur oft mit Vorurteilen und Stereotypen, die in den interpersonalen Begegnungen im interkulturellen Kontext besonders zur Wirkung kommen, indem sie die Wahrnehmung, die Urteilsbildung, die Emotionen und das soziale Verhalten des individuellen Kommunikationsteilnehmers steuern (vgl. THOMAS 2003, 10). Dadurch entstehen leicht Missverständnisse oder Konflikte miteinander.

Bezüglich der Entstehung der interkulturellen Missverständnisse denkt Bickes (1992, 165 ff., zit. nach LUCHTENBERG 1999, 18) ebenfalls aus sprachlicher Perspektive und weist folglich darauf hin, dass Missverständnisse in der interkulturellen Kommunikation nicht immer auf die Rolle der Kultur zurückzuführen sind, sondern dass sie stattdessen oft eine sprachimmanente Erklärung finden. Als Störungsfaktoren für die gegenseitige Verständigung in der Wirtschaftskommunikation zwischen Interaktionspartnern, die sich durch unterschiedliche kulturelle Hintergründe kennzeichnen, sind vor allem Unterschiede der beteiligten Sprachen zu nennen, unter die sowohl syntaktische, lexikalische und phonologische als auch – und möglicherweise ganz besonders – intonatorische und paralinguale Komponenten fallen. Darüber hinaus bereitet die unvollkommene Beherrschung der Fremdsprache in der interkulturellen Wirtschaftskommunikation Schwierigkeiten, indem sie in Form von sprachlichen Ausdrucksbeschränkungen und Verstehensdefiziten häufig die Kommunikation

von Nicht-Muttersprachlern mit Muttersprachlern (im Kontext der vorliegenden Arbeit die Kommunikation zwischen Chinesen und Deutschen) prägt. Dies gilt auch, wenn die Interaktanten die wechselseitigen Sprachen nur mangelhaft oder gar nicht beherrschen und in einer dritten Sprache als lingua franca (oft Englisch) kommunizieren, was unter Umständen dazu führt, dass beiden Sprechern nicht das volle sprachliche Ausdrucksrepertoire zur Verfügung steht (vgl. BRÜNNER 2000, 39).

2.2.4 Interkulturelle Wirtschaftskommunikation als Lernfeld

Durch die oben dargestellte theoretische Begrifflichkeitsklärung des interkulturellen kommunikativen Dreiecks ⁷ im Rahmen der Wirtschaftsbeziehungen sowie die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit deren Besonderheiten im interkulturellen Kontext wird m.E. bereits in gewisser Weise ein flüchtiger Einblick in die Fragen gewährt, wie sich interkulturelle Wirtschaftskommunikation erlernen lässt und auf welcher Ebene sich die Didaktisierung von Ergebnissen dieser Forschungen zum Zwecke der Vermittlung des Wirtschaftsdeutschen vollziehen lässt. Mit Blick einerseits auf die durch transnationale Unternehmen gesteuerten und immer erhöhten Qualifikationsanforderungen an die Wirtschaftstätigen und andererseits auf die spezifischen Kompetenzdefizite der anvisierte Zielgruppe stehen meiner Zielsetzung zufolge sowohl kommunikative als interpersonale Fähigkeiten und Fertigkeiten hinsichtlich der wirtschaftlichen Angelegenheiten zum Erreichen einer kommunikativen Handlungsfähigkeit im engen Zusammenhang. Ich habe mich konsequent nicht um in Teilen der Fachliteratur angeführte Persönlichkeitsmerkmale wie z.B. Empathiefähigkeit gekümmert, sondern um lernbare Anteile der interkulturellen Kommunikationsfähigkeit konzentriert, auf

⁷ BOLTEN 1999, 3 bezeichnet die Begriffe Kultur, Kommunikation und Interkulturalität als Eck- und Bezugspunkte eines Forschungsdreiecks, dessen Inhalt durch untereinander verbundene Teilsysteme internationalen wirtschaftlichen Handelns ausgefüllt wird.

deren Erwerb ich mithilfe von vorhandenen theoretischen Bausteinen im Folgenden eingehen möchte.

Erwerb kommunikativer Kompetenz

Wie man im globalisierten Wirtschaftskontext handlungsfähig bleiben kann, ist naturgemäß zuvorderst eine Frage des Erwerbs kommunikativer Kompetenz – freilich wirtschaftsbezogener kommunikativer Fähigkeiten und Fertigkeiten. An dieser Stelle fasst Qian unter Einbeziehung aller drei Kommunikationskomponenten Kontext, Akteur und Fachtext wirtschaftsbezogene Kommunikationstätigkeiten tabellarisch zusammen und verschafft einen exemplarischen Überblick über insbesondere den chinesischen Germanistikabsolventen in der zukünftigen Arbeit begegnende wirtschaftskommunikative Situationen und entsprechende anzuwendende Fachtexte (siehe Tab. 1). Trotz ihres unvollständigen Umfangs und ihrer unsystematischen Auswahl erscheint mir es nicht allzu unangemessen, sie für die in der vorliegenden Arbeit anvisierte Zielgruppe als Überblick des Nötigen zum Erlernen der interkulturellen Wirtschaftskommunikation zu übernehmen bzw. eventuell zielgruppen- und lernzieladäquat weiterhin zu erweitern.

Berufsfeld	(kommunikative) Aufgaben	Fachtextsorten	Akteure
Verwaltung	Kontaktaufbau u. - pflege mit Geschäftspartnern; Projektentwicklung u. -ausführung; Planerstellung; Abwicklung des Schriftverkehrs; Statistikerstellung; Büroarbeit	Besprechung Gesprächs - korrespondenz Meeting Protokoll Rechnung Unternehmens - präsentation Unterweisung Wirtschaftsbericht	Manager Mitarbeiter Kunden Projektleiter Projektmitglieder
Personal -wesen	Personalplanung, - beschaffung, - verwaltung u. - entwicklung; Erstellung von Arbeitsverträgen u. Zeugnissen	Arbeitsvertrag Besprechungen Lebenslauf Mitarbeitermagazin Unterweisungen Vorstellungsgespräch	Manager Abteilungsleiter Mitarbeiter Berufseinsteiger
Marketing	Durchführung einer Marktforschung; Produkteinführung u. - überwachung;	Messegespräch Plakat Produktkatalog	Unternehmer Verschiedene Zielgruppe

	Produktverpackung u. - gestaltung; Beauftragung der Werbeagentur	Produktpräsentation Werbung	
Verkaufen	Kontaktaufnahme u. - pflege mit Kunden; Warenbedarfs - ermittlung; Kundenberatung; Entgegennahme u. Bearbeitung einer Reklamation; Abwicklung des Schriftverkehrs	Beratungsgespräch Geschäftsbrief Reklamations - gespräch Verhandlung Verkaufsgespräch	Verkäufer Käufer
Public Relations	Aufbau u. Pflege vielschichtiger Beziehungen zwischen einer Organisation u. ihrer Öffentlichkeit	Besprechung Broschüre Presstext Referat Unternehmens - webseite Werbung	Unternehmer Mitarbeiter Rentner Mediengestalter Inverstoren Bevölkerung Regierung

Tab. 1: Exemplarische Wirtschaftskommunikationssituationen für den Wirtschaftsdeutsch-Unterricht (vgl. Qian 2012, 131).

In diesem Zusammenhang ergibt eine Analyse von RINGS (1999, 261) über die Wirtschaftskommunikation im Hinblick auf mögliche oder tatsächliche Missverständnisse, dass eine echte kommunikative Kompetenz einen tiefgehenden interkulturellen Wissens- und Erfahrungshorizont voraussetzt und dass eine synergetische Verbindung von kommunikativer und interkultureller Kompetenz zum Erwerb der Handlungsfähigkeit im interkulturellen Wirtschaftskontext verlangt wird.

Erwerb interkultureller Kompetenz

In der vorangegangenen wissenschaftlichen Beschäftigung mit Interkulturalität im Rahmen der Wirtschaftskommunikation (siehe Kap. 2.2.3) wird den in diesem Bereich auftretenden Problemen sowie Misserfolgen und deren möglichen Ursachen nachgegangen. Darauf aufbauend folgt im vorliegenden Kapitel eine praxisorientiertere Beschäftigung damit, sie zielt auf den Erwerb erforderlicher interpersonaler Fähigkeiten sowie Fertigkeiten und des Weiteren auf die Vermeidung interkultureller oder kulturkontrastiv bedingter Missverständnisse ab. Hierzu ist auf folgende von Bolten aufgelistete Anforderungskriterien für interkulturelle Trainingsprogramme hinzuweisen, die in gewissem Maße als Anhaltspunkte für die inhaltliche Fixierung der interkulturellen Kompetenz im Rahmen des Faches Wirtschaftsdeutsch im universitären Umfeld herangezogen und miteinander kombiniert werden können (vgl. LIU 2006, 51):

- Selbstkonzepte, Erwartungen (Fremdbilder) und Erwartungs-Erwartungen (Metabilder) in Bezug auf bestimmte interkulturelle Interaktionskontexte formulieren und deren Zusammenspiel als Grundlage des eigenen Handelns erkennen zu können;
- Veränderungen des eigenen Verhaltens in interkulturellen gegenüber eigenkulturellen Kommunikationskontexten wahrnehmen und beschreiben zu können;

- Plausibilitätsdefizite und Unsicherheitssituationen in interkulturellen Kontexten im Sinne von Ambiguitätstoleranz „auszuhalten“;
- Handlungs- und Kommunikationskonventionen in interkulturellen Kontexten aushandeln und realisieren zu können;
- Missverständnis- und Synergiepotentiale in konkreten interkulturellen Situationen benennen zu können;
- Kommunikationsstile und Problemlösungsstrategien in Blick auf deren kulturelle Determiniertheit zu erkennen;
- Rollendistanz in Bezug auf das eigene, und Empathie in Bezug auf das fremde Kommunikationsverhalten zu realisieren;
- Mehrsprachigen Verhandlungen aktiv folgen zu können;
- Metakommunikative Strategien anwenden zu können.

(BOLTEN 1999, 23)

Anzumerken sei an dieser Stelle, dass sich das Sensibilisierungstraining interkultureller Kompetenz weder auf die Beschreibung von kultur- und wirtschaftsbezogenen Traditionen, Normen und Wertvorstellungen (vgl. KELZ 2001, 257) noch auf die Auflistung von Oberflächenphänomenen wie z.B. den berüchtigten „Do's und Taboos“ oder „Verhaltenskniggen“ (BOLTEN 2012, 21) in sehr generalisierender Form allein beschränken lässt, weil das Verhalten in interkulturellen Situationen wesentlich durch Fremdbilder, durch vorangegangene interkulturelle Erfahrungen, durch den Bekanntheitsgrad der interagierenden Personen oder auch durch die gewählte Sprache bestimmt wird (vgl. ebd., 26). Um in Konfliktsituationen mit kommunikativen Störungen oder Missverständnissen richtig umzugehen, bedarf es vor allem eine Befähigung durch einen Dreischritt von Wahrnehmen, Denken und Handeln⁸ mithilfe von handlungsbezogenen Kompetenzen, die im Rahmen der Entwicklung kommunikativer

⁸ Als die drei notwendigen Trainingsschritte in der Heranbildung kompetenter Nachwuchskräfte für die interkulturelle Wirtschaftskommunikation sieht Minru Qian (2003, 140) an: 1. Konfliktsymptome und -stoffe zu erkennen, 2. in Konfliktsituationen nach Handlungsalternativen zu suchen und sie auch zu finden, und 3. die Konfliktphase zu überbrücken.

Handlungskompetenz vermittelt werden (siehe Kap. 4).

3 Didaktik der Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht

3.1 Begriffsannäherung

Die Beschäftigung mit Landeskunde ist eine „unendliche Geschichte“ (PAULDRACH 1992, 4). In der Diskussion um den Begriff und Inhalt der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht gibt es von verschiedenen Perspektiven und Zielsetzungen aus unterschiedlichsten Ansichten. Daraus lässt sich zumeist die Schlussfolgerung ziehen, dass Landeskunde als ein „unmögliches Fach“ (GÜRTTLER/STEINFELD 1990, 250) mit einem „Überschuss an Fragen“, aber ohne „letzte Antworten“ (PAULDRACH 1992, 4) anzusehen ist.

Ein ersten Beitrag zur Begriffsverwirrung liefert die Frage nach dem Gegenstand der Landeskunde, der sich in Abhängigkeit von der konstant laufenden gesellschaftlichen Entwicklung von der Kultur im weiteren Sinne, über die geographischen, ökonomischen und politischen Verhältnisse eines Landes (vgl. ZEUNER 1997, 5) und möglicherweise auf die Synthese der ersten beiden verlagert. Dass die Landeskunde wie auch die Bevölkerung Deutschlands weder über ein einheitliches noch ein klares Deutschlandbild verfügt, erschwert außerdem ihre Begriffsbestimmung. Damit ist einerseits gemeint, dass sich das Deutschlandbild in Lehrer- und Lernerköpfen höchst differenziert⁹ darstellt, und andererseits, dass es im Lernmaterial mehr oder weniger angreifbar und problematisch ist¹⁰ (vgl. PAULDRACH 1992, 9ff.). Hinzu kommt, dass die fehlende Einbeziehung der Lernkonstellation dem Definitionsversuch bezüglich Landeskunde Schwierigkeiten bereitet. Ohne konkrete Rahmenbedingungen in

⁹ Das Deutschlandbild in Lehrer- und Lernerköpfen ist geprägt vom Wissen oder Vorwissen über das Land, von Erfahrungen mit dem Land und von Urteilen bzw. Vorurteilen über das Land und keineswegs einheitlich (vgl. ZEUNER 1997, 5).

¹⁰ Das Lernmaterial ist je nach Autorenschaft von unterschiedlichsten Interessen und Auswahlkriterien geprägt und in keiner Weise objektiv oder wahr (vgl. ebd.).

Betracht zu ziehen, werden Vorschläge und Konzeptionen in der Auseinandersetzung der Landeskundedidaktik oft verallgemeinert, die in erster Linie für eine ganz spezielle Zielgruppe in einem bestimmten institutionellen Kontext gedacht sind (vgl. THIMME 1995, 135f.).

Aufbauend auf den oben dargestellten Ausführungen lässt es sich leicht beweisen, dass es eine einheitliche Definition von Landeskunde im DaF-Unterricht nicht gibt. Die Frage nach einer genauen Begrifflichkeitsbestimmung und Inhaltsfestlegung der Landeskunde sollte unter Berücksichtigung von konkreten Rahmenbedingungen dieses Fachunterrichts und den jeweiligen didaktischen Konzepten lerngruppen- und lernzieladäquat beantwortet werden. In diesem Zusammenhang ist in der vorliegenden Arbeit, die sich mit der Förderung der kommunikativen Handlungskompetenz mittels Einsatz der Landeskunde in Wirtschaftsdeutschunterricht (siehe Kap. 3 u. 4) beschäftigt, der landeskundlichen Begriffsannäherung der ABCD-Thesen der Vorzug zu geben:

„Landeskunde im Fremdsprachenunterricht ist ein Prinzip, das sich durch die Kombination von Sprachvermittlung und kultureller Information konkretisiert und durch besondere Aktivitäten über den Deutschunterricht hinaus wirken soll, z.B. durch Austausch und Begegnung. Insofern ist Landeskunde kein eigenes Fach. Landeskunde ist nicht auf Staaten- und Institutionenkunde zu reduzieren, sondern bezieht sich exemplarisch und kontrastiv auf den deutschsprachigen Raum mit seinen nicht nur nationalen, sondern auch regionalen und grenzübergreifenden Phänomenen. Ein solches Verständnis von Landeskunde widerspiegelt das Konzept des sich herausbildenden ‚Europa der Region‘.“ (ABCD-Thesen 1990, 60)

3.2 Didaktische Ansätze

In der vorliegenden Arbeit wird die Klassifizierung der diversen landeskundlichen Ansätze von Biechele und Padrós (2003) zur Grundlage genommen, die in

Anlehnung an das Konzept von Weinmann und Hosch (1993) eine viergliedrige Unterscheidung von faktischer, kommunikativer, interkultureller und integrativer Landeskunde treffen. Dabei geht es um eine kritische Beleuchtung der Landeskunde sowohl auf der inhaltlichen als auf der didaktischen Ebene.

3.2.1 Faktische Landeskunde

Faktische Landeskunde nimmt eine nachgeordnete oder begleitende Rolle beim Sprachenlernen ein. In der Tatsache, dass sie nicht in den Fremdsprachenunterricht integriert ist, sondern eher als ein „eigenes Fach“ oder eine „selbständige Unterrichtseinheit“ (PAULDRACH 1992, 6) vorwiegend im Fortgeschrittenenunterricht stattfindet, spiegeln sich ihre Merkmale der Additivität und Zusätzlichkeit im Rahmen der Didaktik der Fremdsprachenausbildung wider.

Im faktisch orientierten Landeskundeunterricht steht die sachliche Informationsvermittlung über Realien, Institutionenkunde, Geschichte und Kultur¹¹ im Zusammenhang mit der Gesellschaft und ihren Mitgliedern im Mittelpunkt, die sich in Form von verallgemeinerten, objektiven Fakten, Daten sowie Zahlen systematisch vollzieht. Dabei handelt es sich um einen Wissensanspruch mit einem enzyklopädischen Charakter, der die gesamte Kultur der Fremdsprache in ihren einzelnen Teilen zu erfassen bzw. zum Lerngegenstand zu erheben fordert. Das Themenspektrum umfasst hauptsächlich Beiträge zu Geographie, Geschichte, Soziologie, Wirtschaft, Politikwissenschaft usw., die von den jeweiligen Bezugswissenschaften abgeleitet werden, teils werden ebenfalls Themen aus der hohen Kultur, und zwar hohen Leitungen geistiger und schöpferischer Tätigkeit aus den Bereichen Musik, Literatur Wissenschaft usw. mit behandelt. Das landeskundliche Wissen wird zumeist in Form von Sachtexten, in Tabellen,

¹¹ Beispielhaft wählt Zeuner (1997, 9) die Themen Haustypen in Deutschland und Landschaftsformen im Bereich Realien, der Deutsche Bundestag und Wahlsystem in Deutschland im Bereich Institutionen, das Potsdamer Abkommen und die „Wende“ in der DDR im Bereich Geschichte bzw. Museen in Dresden und Goethe in Weimar im Bereich Kultur für die Lerninhalte des faktischen Ansatzes von Landeskunde.

Statistiken, Schaubildern u. ä. präsentiert und vermittelt, wobei sich eine geeignete Auswahl an Zeichnungen und Bildern bzw. Fotos verlangen lässt. Während erstere eine illustrierende Funktion haben, sollen letztere Objekte originalgetreu abbilden und repräsentativ für die deutschsprachigen Länder sein (vgl. BIECHELE/PADRÓS 2003, 26).

An der faktischen Landeskunde zu bemängeln ist nach Picht vor allem ihr enzyklopädischer Anspruch auf Wissensvermittlung, der das Merkmal der Ganzheit und Veränderbarkeit der Kultur außer Acht lässt und infolgedessen diverse Probleme wie beispielsweise Stereotypenbildung mit sich bringt, weil „alle Manifestationen einer Kultur Teile eines Ganzen [sind], deren Gestalt und Bedeutung durch das Zusammenwirken historischer und funktionaler Zusammenhänge zwischen verschiedenen Aspekten dieser Kultur bedingt sind“ (PICHT 1995, 67). Zusätzliche Probleme für eine faktische Landeskunde bereiten sowohl die Komplexität des deutschsprachigen Raumes als auch die universelle Themenvielfalt in Abhängigkeit von Erkenntnissen einzelner Bezugswissenschaften. Die Frage, welches Bild oder welche Bilder von welchem deutschsprachigen Land bzw. welche Erkenntnisse in welchen Bezugswissenschaften die Deutschlernenden vermittelt bekommen, stellt eine Überforderung sowohl an Lernende wie an Lehrende und bleibt lerngruppen- und lernzieladäquat zu beantworten (vgl. ebd., 68). Des Weiteren betrifft die an diese Auffassung von Landeskunde geübte Kritik noch die fehlende Integration der Landeskunde ins Fremdsprachenlernen und den fehlenden Bezug zur Praxis und zum späteren Beruf (vgl. BIECHELE/PADRÓS 2003, 26).

Für die Zwecke meiner Arbeit sind aber gleichwohl auch Fakten aus dem Bereich der Landeskunde zu vermitteln, z.B. wenn es um Kommunikationsformen bei der Vorbereitung eines Messeauftritts einer chinesischen Firma in Deutschland geht, ist ein Hintergrundwissen über Messen in Deutschland erforderlich. Wichtig ist dabei der konkrete Bezug zum kommunikativen Lernstoff, damit nicht der Eindruck entsteht, es würden Fakten losgelöst von einer Anwendungsperspektive gelehrt.

3.2.2 Kommunikative Landeskunde

Im engen Zusammenhang mit der grundlegenden kommunikativ orientierten Entwicklung der Fremdsprachendidaktik seit den 70er Jahren erfährt die Landeskunde eine Neubestimmung und strebt den Erwerb kommunikativer Kompetenz als übergeordnetes Ziel an. Anstatt als ein eigenständiges Fach setzt Landeskunde nach diesem Konzept als ein integraler Teil der Fremdsprachenausbildung bereits im Anfängerunterricht ein und nimmt dementsprechend eine untergeordnete Rolle beim Sprachenlernen ein.

Unter Einfluss der Kommunikationsorientierung des Didaktikansatzes unterstützt Landeskunde in diesem Verständnis vor allem das Gelingen sprachlicher Handlungen im Alltag und das Verstehen alltagskultureller Phänomene. Sie ist sowohl informationsbezogen als auch handlungsbezogen konzipiert (vgl. BIECHELE/PADRÓS 2003, 33): Zum Erreichen einer sprachlichen Verständigung und eines situationsadäquaten Handelns vermittelt sie einerseits Hintergrundwissen über die fremde Kultur als eine wesentliche Voraussetzung adäquater Sprachverwendung (vgl. PAULDRACH 1992, 7) und andererseits Kontextwissen zum Verständnis einzelner Begriffe (vgl. SIMON-PELANDA 2001, 933).

Erwähnt sei an dieser Stelle, dass der Perspektivenwechsel der kommunikativen Fremdsprachendidaktik von der Lehrerperspektive weg hin zur Lernerperspektive konsequenterweise zu einer Einführung authentischer Alltagstexte und ebenfalls einer veränderten Auswahl landeskundlicher Lerninhalte führt, die sich nach der Absicht der Befürworter dieses Ansatzes verstärkt an Interessen und Kommunikationsbedürfnissen der Lernenden orientiert und ihre „Erfahrungen, Kenntnisse und Einstellungen“ (PAULDRACH 1992, 7) in den Vordergrund stellt. Die Alltagskultur spielt eine überragende Rolle bei der Themenfindung, die anhand sogenannter „Grunddaseinfunktionen menschlichen Lebens“ (NEUNER 1979, 128) um alltagskulturelle Phänomene und Kommunikationssituationen erweitert wird, von denen man annimmt, dass sie für das Verstehen und Gelingen sprachlicher

Handlungen von Interesse sind. Ausgehend von Alltagserfahrungen und universalen Lebensbedürfnissen wie Essen, Wohnen, Liebe, Streit und Arbeit, die die Brücke vom Eigenem zum Fremden bilden, finden die Lernenden dieser Konzeption nach so leichter Zugang in die fremde Lebenswelt der anderen Kultur (vgl. u.a. PICHT 1995, 67). Mit dem übergreifenden Lernziel der Aneignung sprachlicher und kultureller Handlungsfähigkeit in der Zielsprache und Zielkultur sowie der Entwicklung von Einstellungen wie Offenheit, Toleranz und Kommunikationsbereitschaft gegenüber der Zielkultur (vgl. ZEUNER 1997,11) setzt die kommunikative Landeskunde den Schwerpunkt auf den sprachlichen Austausch über Alltagsthemen der Zielkultur.

Allerdings ist anzumerken: Bei der auf den Alltag bezogenen Lernzieldefinition dieses kommunikativen Ansatzes, die anhand von Hintergrundwissen und Kontextwissen im Dienst der erfolgreichen Kommunikation steht und dadurch die Lernerbezogenheit und die Motivation der Lernenden zwar begünstigen könnte, handelt es sich doch um einen Totalitätsanspruch auf Wissensvermittlung. Dieser Anspruch ist, PICHT zufolge wegen der besonderen „Komplexität des Zusammenwirkens historischer, ökonomischer und kultureller Faktoren“ in Alltagssituationen noch anspruchsvoller als der der faktischen Landeskunde, weil „Alltag keineswegs alltäglich“ ist, „spontan und nicht durchdacht verläuft“ und infolgedessen „die ganze Komplexität weitgehend unbewusster Beziehungsgeflechte“ (PICHT 1995, 68) enthält. Weiterhin an diesem Ansatz zu bemängeln sind ebenfalls die Reduzierung der Beschäftigung mit der Kultur auf die Zuordnung zu bestimmten Redeabsichten (vgl. SIMON-PELANDA 2001, 933) und die Trivialisierung eines weiten Kulturbegriffs durch seine Beschränkung auf Alltag, Grußrituale und Familienleben (vgl. ALTHAUS 1999, 1208). Durch die Tatsache, dass Alltag schließlich nur einen kleinen Ausschnitt der Kultur darstellt, lässt es sich deutlich zeigen, dass eine rein kommunikativ angelegte Landeskunde, die auf das Bewältigen von Alltagssituationen abzielt, nicht in jeder Hinsicht ausreichend ist (vgl. LI 2007, 39f.).

Zu erwähnen ist auch, dass von Verlagen veröffentlichte Lehrmaterialien dieses

Ansatzes nicht die speziellen Interessen einer konkreten Lerngruppe berücksichtigen können, die „Lernerbezogenheit“ geht also von angenommenen, nicht den tatsächlichen Lerninteressen aus, die die Autoren des Lehrmaterials nicht kennen können. Diese Gefahr besteht durchaus auch bei den Materialien, die ich selbst für diese Arbeit entwickelt habe. Vorbeugen konnte ich nur durch Befragungen von möglichst vielen chinesischen Wirtschaftsdeutsch-Lernern zu den gewünschten Inhalten und durch eine Gestaltung, die der Lehrperson erlaubt, möglichst flexibel auf die Interessen der jeweiligen Lerngruppe einzugehen.

3.2.3 Interkulturelle Landeskunde

Angesichts der Erkenntnis, dass Verständigungsfähigkeit nicht auf die korrekte Verwendung der Redemittel und sprachlichen Formen für modellhafte Alltagssituationen reduziert werden kann, wurde in den 1980er Jahren die Interdependenz von sprachlichem und kulturellem Lernen in der Fremdsprachendidaktik intensiver als je erforscht (vgl. WEINN/HOSCH 1993, 516).

Vor diesem Hintergrund erfährt der kommunikative Ansatz eine Erweiterung zum interkulturellen Ansatz, der auf den Erwerb der kommunikativen Kompetenz in interkulturellen Situationen abzielt (vgl. PAULDRACH 1992, 7, BIECHELE/PADRÓS 2003, 56). Im interkulturellen Landeskundeansatz steht „Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen und Gesellschaften“ zu entwickeln im Mittelpunkt (vgl. ABCD-Thesen 1990, 61). Das Globalziel liegt schließlich in der „Völkerverständigung“ (vgl. WEINMANN/HOSCH 1993, 516f., PAULDRACH 1992, 8). Konkret dazu werden vier Lernbereiche entwickelt, nämlich „Wahrnehmungsschulung, Erwerb von Strategien zur Bedeutungerschließung, Befähigung zum Kulturvergleich und Diskursfähigkeit (Kommunikationsfähigkeit) in interkulturellen Situationen“ (vgl. BACHMANN/GERHOLD/MÜLLER/WESSLING 1995, 10-15). Pauldrach (1992, 11f.) zufolge charakterisiert sich die interkulturelle Landeskunde durch folgende

vier Merkmale. Durch den Einsatz der konfrontativen Semantik sollen die hinter den Wörtern stehende gesellschaftliche Wirklichkeit und die in einem inneren Zusammenhang stehenden Kontexte und Funktionen erarbeitet werden. Das zweite Merkmal, das eigentlich bereits die kommunikative Landeskunde kennzeichnet, ist die Erweiterung der Landeskunde um den Bereich der „Alltagskultur“ und der sogenannten „Leutekunde“ (KRUMM 1992, 16). Die Themen aus diesen Bereichen knüpfen oft an den Erfahrungs-, Gefühl- und Kenntnishorizont der Lernenden an. Ein weiteres Merkmal basiert auf der Kritik an der „Nabelschau“ aus deutscher Sicht. Der Ausgangspunkt der Lernenden wird ernstgenommen und ihre Fremdperspektiven – die vorhandenen Stereotypen und Vorurteile z.B. – werden einbezogen. Das letzte Merkmal liegt darin, dass sich der intellektuelle und emotionale Umgang mit der fremden Sprache und Kultur produktiv auf das Verhältnis zur eigenen Sprache und Kultur auswirken soll.

Thimme (1995, 133f.) hält es für nicht gerechtfertigt, interkulturelle Landeskunde als einen eigenen Ansatz für die Landeskundevermittlung anzusehen. Anlass zur Kritik bietet laut ihm auf keinen Fall die Bedeutung des interkulturellen Lernens, sondern vielmehr die Stilisierung des Interkulturellen zu einem Ansatz, der diesen von anderen Ansätzen der Landeskunde trennt. Ihm zufolge sind interkulturelle Kompetenz und die als Lernziel angeführte Toleranz gegenüber Angehörigen fremder Kulturen übergeordnete Lernziele auf der Lernzielebene der Haltung, die andere, im kognitiven oder kommunikativen Bereich liegende Lernziele nicht ausschließen, sondern im Gegenteil eng mit ihnen zusammenhängen und einander gegenseitig bedürfen. Insofern hat es nach der Meinung von Thimm keinen Sinn, das Lernziel interkultureller Kompetenz von anderen Lernzielen oder Lernzielebenen wie beispielsweise Kenntnisse, Einsichten, Fertigkeiten abzugrenzen.

Bestätigt wird dies auch dadurch, dass ein reflektierter Vergleich nur funktioniert, wenn „eine Menge Wissen und Erfahrung über zwei Gesellschaften oder Kulturen“ (PAULDRACH 1992, 13) vorhanden ist, was weiterhin einen Anhaltspunkt dafür liefert, dass in Bezug auf die Vernachlässigung des Wissens

über die Zielkultur hinsichtlich der interkulturellen Landeskunde ein zusätzlicher Kritikpunkt zu beobachten ist. Die landeskundliche Wissensvermittlung im interkulturellen Ansatz lässt sich überwiegend auf der Ebene des handlungsorientierten Alltagswissens oder der sogenannten Leutekunde beschränken und schafft den Lernenden eine nicht fundierte Informationsgrundlage für das Wahrnehmen und Einfühlen, worauf sich das dritte Problem, eine Verfestigung von Stereotypen bei der Auseinandersetzung mit fremden Kulturen, zurückführen lässt. Die oben ausführte Kritik an drei aufeinanderfolgenden Problemen zeigt deutlich, dass Wissen im Sinne der interkulturellen Landeskunde, gleichermaßen wie im faktischen und kommunikativen Ansatz, für entscheidend zu halten ist. Insofern spricht ZEUNER 1997, 12 in Abgrenzung zu dem interkulturellen Landeskundeansatz von einer eigenständigen interkulturellen Landeskunde, die die verwendbaren Aspekte des kognitiven und des kommunikativen Ansatzes gewissermaßen „aufnimmt“ und unter interkulturellen Vorzeichen betrachtet.

Die häufig angeführte Kritik am interkulturellen Ansatz und dessen Lernzielen, dass nämlich Persönlichkeitsmerkmale wie die Bereitschaft zum Akzeptieren fremder Weltansichten, Empathiefähigkeit, Ambiguitätstoleranz usw. erworben werden sollen, spielt für meine eigene Arbeit kaum eine Rolle, weil ich diese Lernziele nicht explizit aufgenommen habe. Mir geht es um das Vermitteln des nötigen Wissens über die fremde (Unternehmens-)Kultur und über deren kommunikative Routinen und Rituale und den Vergleich mit der eigenen (Unternehmens-)kultur und deren kommunikativen Routinen und Ritualen. Daraus kann sich ein stärkeres Akzeptieren der fremden Kultur und ein Abbau von Stereotypen entwickeln, dies geschieht aber nicht zwangsläufig bei jedem Lerner.

3.2.4 Integrative Landeskunde

Unter „integrativ“ bezüglich der landeskundlichen Ansätze versteht man neben der

Verbindung von Sprach- und Landeskundeunterricht noch die Integration sowohl von diversen Disziplinen als von allen deutschsprachigen Ländern. Die letztere von dem Doppelsinn der Integration steht mit der Einführung zweier Ansätze in den 90er Jahren in Beziehung.

Das Tübinger Modell

Bei der Landeskunde mit einer Integration von diversen Disziplinen handelt es sich um ein an der Universität Tübingen entwickeltes interdisziplinäres Landeskundekonzept „Tübinger Modell“, das Wissensbestände aus verschiedenen Disziplinen wie Kunst, Wirtschaft oder Politik mit Alltagslandeskunde verbindet und außerdem über das additive Nebeneinander von diversen Bezugs- bzw. Hilfswissenschaften eine integrative Zusammenstellung gleichberechtigter Disziplinen ermöglicht. Anzumerken sei an dieser Stelle zum einen, dass keine Dominanz einer übergeordneten Leitwissenschaft zugelassen werden soll und zum anderen die Grenzüberschreitung einzelner Disziplinen erreicht werden soll (vgl. MOG 1989, 270). Was landeskundliche Lerninhalte anbelangt, verzichtet das Tübinger Modell auf den Anspruch, eine vollständige Deutschlandkunde zu sein, es beschränkt sich trotzdem nicht nur auf das Sach- oder Institutionenwissen wie z.B. soziale, historische und politische Strukturen Deutschlands, sondern schließt ebenfalls Raum- und Zeiterfahrungen, unterschiedliche Lebensstile, Privat-Öffentliches sowie Grundmuster der deutschen Mentalität und deutscher Tugend ein (vgl. ebd., 272ff.).

Dass sich das Tübinger Modell besonders auf Lehrende und Lernende im Bereich Deutsch als Fremdsprache bzw. German Studies in den USA bezieht bzw. dass sich seine kulturkontrastive Herangehensweise auf den Kontrast Deutschland-Amerika fokussiert (vgl. ebd. 1992, 13), erscheint problematisch bei dessen Übertragung auf andere Länder, die aufgrund unterschiedlicher Lehr- und

Lernkonstellation nur eingeschränkt von den konkreten Ergebnissen des Tübinger Modells profitieren können.

Das DACHL-Konzept¹²

Ein zweites integriertes Landeskundekonzept ist das DACHL-Konzept, das sich ausgehend von der Anerkennung der Vielfalt der deutschsprachigen Regionen sowie der regionalen Varietäten der deutschen Sprache im Rahmen der Deutsch- und Landeskundevermittlung unter dem Dach der ABCD-Thesen¹³ entwickelt und eine dreifache Integration umfasst, die sich durch Verbindung der Landeskunde mit Sprachunterricht, Beteiligung der Lernenden an der Unterrichtsgestaltung (vgl. ABCD-Thesen 1990, 61) und Integration der deutschsprachigen Länder auszeichnet, von denen die ersten beiden auch in andere didaktische Überlegungen zur Landeskunde einbezogen werden. Das DACHL-Konzept bezüglich Landeskunde strebt vermittels einer gleichwertigen Berücksichtigung und vielfältigen Differenzierung der unterschiedlichen sprachlichen und kulturellen Dimensionen des deutschsprachigen Raumes in erster Linie eine Binnenkontrastivität an (vgl. HACKL/LANGNER/SIMON-PELANDA 1998, 10), die auf die Vermeidung nationalkultureller Fixierung und Stereotypisierung durch Kontrastierung, Regionalisierung und Vergleich abzielt (vgl. BIECHELE/PADRÓS 2003, 106).

Hinsichtlich der konkreten Didaktisierung des DACHL-Prinzips ist vor allem die Beschränkung auf die formalistische Einbeziehung der gerechten Teilhabe der deutschsprachigen Länder in den Lehrwerken zu bemängeln (vgl. ebd.). Um das

¹² D für Deutschland, A für Österreich, CH für die Schweiz und L für Liechtenstein. Inzwischen ist auch das Fürstentum Liechtenstein an diesem DACH –Konzept beteiligt, von dem man daher in letzter Zeit auch vom sog. DACHL-Konzept spricht.

¹³ 1988 trafen sich Vertreter der Deutschlehrerverbände aus Österreich (A), der Bundesrepublik Deutschland (B), der Schweiz (CH) und der Deutschen Demokratischen Republik (D) zu einem Fachgespräch und formulierten sogenannte ABCD-Thesen über Möglichkeiten der Zusammenarbeit im Bereich der Landeskunde (ABCD-Thesen 1990, 60).

Konzept stärker durchzusetzen, hält Hackl (2007, 21) es für das Allerwichtigste, es nicht auf eine additive Dreiländerlandeskunde zu reduzieren, was einer theoretischen, wissenschaftlichen Reflexion im Kontext der relevanten Wissenschaftsdisziplinen bedarf. Ebenso ungelöst wird die Frage nach dem Verhältnis von Orientierungs- und Handlungswissen und Faktenwissen bleiben. In Bezug auf den Transfer vom Beispiel zur reflektierten, klischeefreien Verallgemeinerung ist laut Hackl vielmehr stärker auf den Paradigmenwechsel hinzuweisen, wonach die Lernenden statt Wirklichkeitsvermittlung Unterstützung dafür bekommen, selbst mit neuen Wirklichkeiten zurechtzukommen und diese in die eigene Lebenswirklichkeit zu integrieren (vgl. ebd., 20). Dies wird im Zusammenhang mit dem methodischen Ansatz der Lernerautonomie gesehen.

Das DACHL-Konzept eignet sich für mein eigenes Vorhaben kaum. Die Rahmenbedingungen für die Wirtschaftskommunikation und die wirtschaftliche Situation sind sehr verschieden in Deutschland, Österreich, der Schweiz und Liechtenstein. Die Lerner und Lernerinnen würden überfordert, wenn sie Faktenwissen über die vier Länder erwerben müssten. Dazu kommt, dass die Handelsbeziehungen von China mit den deutschsprachigen Ländern vorwiegend zu Deutschland bestehen. Auch in Bezug auf kommunikative Routinen und Rituale gibt es Unterschiede zwischen den deutschsprachigen Ländern, die den Lernstoff unnötig vergrößern würden. Aus diesen Gründen habe ich mich entschlossen, mich auf die Wirtschaft und Wirtschaftskommunikation in Deutschland als landeskundlichen Lernstoff zu beschränken.

3.2.5 Fazit

Beim obigen Beschreibungsversuch der vier Ansätze bezüglich Landeskunde ist eine chronologische Entwicklung zu beobachten, die SIMON-PELANDA 2001, 48 zufolge nicht als eine Progression anzusehen ist. Als vorherrschende Konzeption zur jeweiligen Zeit haben sich die vier Ansätze weder nacheinander abgelöst noch

gegenseitig ausgeschlossen (vgl. THIMME 1995, 133), was sich beispielsweise durch einen Einblick in die Tatsache bestätigen lässt, dass die faktische Landeskunde mit dem Auftreten kommunikativer, interkultureller und integrativer Landeskunde nicht ausgestorben ist, sondern in neuen Lehrwerken durchaus noch – allerdings unter veränderten methodischen Vorzeichen und mit veränderten Schwerpunkten – Verwendung findet (vgl. BIECHELE/PADRÓS 2003, 64ff.). Anstatt in der Praxis des landeskundlichen Fremdsprachenunterrichts in reiner Form vorzukommen (vgl. WEIMANN/HOSCH 1993, 514), sind die vier Ansätze eher je nach Lerngruppe und –ziel im verschiedenen Gewichtsverhältnis gemischt in der gegenwärtigen Didaktik zu finden.

Eine Analyse in Bezug auf die Perspektiven aller vier Ansätze ergibt: Anders als faktische Landeskunde stellt die Landeskunde bei den anderen drei Ansätzen als integraler Bestandteil des Sprachunterrichts die Lernerperspektive ins Zentrum; während sich ein Totalitätsanspruch auf Wissensvermittlung in faktischer und kommunikativer Landeskunde versteckt, findet eine neue Orientierung des landeskundlichen Lernens am interkulturellen Lernen im interkulturellen und integrativen Ansatz einen bedeutenden Niederschlag.

3.3 Umsetzung der Landeskundedidaktik im Germanistikunterricht in China

Die Behandlung landeskundlicher Themen, wie ich sie mir für den Deutschlandunterricht an chinesischen Hochschulen vorstelle, ist auch im Kontext dessen zu sehen, was bisher in China üblich ist. Sowohl faktische und kommunikative als auch interkulturelle und integrative Landeskunde finden in der theoretischen Auseinandersetzung im chinesischen Kontext Eingang in die Diskussionen unter Deutschdidaktikern. Demgegenüber wird eine umfassende Rezeption letzten beiden landeskundlichen Konzeptionen in der chinesischen Praxis oft nur in Ansätzen entwickelt.

Vor allem zu unterstreichen ist die dominante Rolle, die die faktische Landeskunde im Germanistikunterricht in China gleichermaßen wie im Fremdsprachenunterricht der 1950er Jahre in Deutschland von Anfang bis Ende einzunehmen scheint. Als ein vorherrschendes Konzept in China wird die faktische Landeskunde in Rahmen der Grammatik-Übersetzungs-Methode (GÜM) des Fremdsprachenunterrichts begründet, für die es um die Vermittlung des sprachlichen und kulturkundlichen Wissens geht (vgl. NEUNER/HUNFELD 1993, 86). Sie übt eine dienende Funktion für den Sprach- sowie Literaturunterricht und neuerdings auch für fachfremde Kurse der politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Beziehungen zwischen China und Deutschland aus, die den Kern des Germanistikstudiums¹⁴ in China bilden. Sie wird oft in der Zielsprache unterrichtet und findet daher normalerweise im Fortgeschrittenenunterricht im Hauptstudium¹⁵ entweder als eigenes Fach (wie im Lehrfach „Landeskunde Deutschlands“) oder als selbständige Unterrichtseinheit (wie im Wirtschaftsdeutschunterricht) statt. Ihre Aufgabe liegt darin, chinesischen Germanistikstudenten Hintergrundwissen über das Zielsprachenland in Form von Fakten, Daten und Zahlen systematisch und sachlich zu vermitteln. Themen aus Geographie, Geschichte, Politik, Wirtschaft, hoher Kultur usw. werden behandelt und von den jeweiligen Bezugswissenschaften abgeleitet (vgl. BIECHELE/PADRÓS 2003, 25).

Ausgangspunkte für die Erweiterung der Landeskundendidaktik in China mit einer kommunikativen Orientierung sind zum einen der Paradigmenwechsel hin zur kommunikativen Kompetenz in Europa und in den USA und zum anderen die Reform- und Öffnungspolitik in China in den 1970er Jahren. Als integraler Bestandteil des Sprachunterrichts beginnt die kommunikative Landeskunde zur Förderung des Sprach- und Kulturverständnisses in chinesischen DaF-

¹⁴ Das sogenannte Germanistikstudium in China stellt im Kern ein Sprachstudium dar, das durch mehr oder weniger literatur- und sprachwissenschaftliche Komponenten mit Einführungscharakter, aber auch durch die der Auslandsgermanistik typischen Lehrveranstaltungen wie Landeskunde, Übersetzen und Dolmetschen sowie durch fachfremde Kurse anderer Fakultäten ergänzt wird (vgl. ZHAO 2002, 147).

¹⁵ Der vierjährige Bachelorstudiengang der Germanistik ist in jeweils ein zweijähriges Grundstudium und Hauptstudium gegliedert (vgl. ebd., 145).

Lehrwerken Verwendung zu finden, indem sie beispielsweise den chinesischen Germanistikstudenten beim Wortschatzerwerb in der ersten Stunde des Deutschunterrichts vermittelt wird. Das Themenspektrum umfasst neben klassischen Gebieten auch „die für Alltagskommunikation relevanten Themenbereiche“ (NEUNER/HUNFELD 1993, 123), wobei authentische Alltagstexte¹⁶ einen Platz im Lehrbuch gewinnen.

Wesentlich in diesem Zusammenhang zu bemerken ist, dass sich faktische Landeskunde als ein vorherrschendes Konzept im germanistischen Kontext in China nicht erschüttern lässt, obwohl sie mit dem Auftreten kommunikativer Orientierung nicht mehr der singuläre Ansatz in China ist. Gleiches gilt für die Umsetzung des interkulturellen und integrativen Ansatzes bezüglich der Landeskunde, die in China immer noch nur auf der Theorieebene beschränkt bleiben.

Zum Zwecke der Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen und Gesellschaften (vgl. ABCD-Thesen 1990, 61) geht es im interkulturellen Landeskundeansatz anders als im faktischen in erster Linie nicht um Informationsvermittlung. Dies spiegelt sich z.B. in den Interessen- und Schwerpunktunterschieden des chinesischen Germanistikurses „Landeskunde Deutschlands“ wider, dessen Curriculum von zwei unterschiedlichen Ansätzen ausgehend erstellt wird: Während sich der faktisch orientierte Kurs „Landeskunde Deutschlands“ lediglich mit der Vorstellung der Tatsachen über Deutschland durch Lehrer-Vortrag als Transportform begnügt, zielt der interkulturell orientierte eher auf die Befähigung der chinesischen Lernenden ab, sich anhand von den formalen und zur Anwendung zur Verfügung stehenden Landeskundeerkenntnissen in interkulturellen Situationen angemessen orientieren und verhalten zu können. LI 2007, 73 zufolge wird der Erwerb der Wahrnehmungs- und Empathiefähigkeiten in den Kurskonzeptionen nicht zum Ziel der Landeskunde in China erklärt, in denen wo unter interkulturellem Lernen statt

¹⁶ Als Beispiele für authentische Alltagstexte nennt Li (2007, 38) Bedienungsanleitungen, Kochrezepte, Fahrpläne, Speisekarten, Anzeigen, Plakate und Werbetexte usw.

Kultur- und Fremdverstehen das kulturkontrastive Vorgehen verstanden wird.

Was die Einführung der integrativen Landeskundedidaktik in China anbelangt, richtet man das Augenmerk auf das von der chinesischen Wissenschaftlerin LI für den Modellstudiengang „*German Studies*“ entwickelte Landeskundekonzept. Kerngedanke des kompetenzbezogenen Modells ist es, dass unter Integration neben der Verbindung des Fremdsprachenlernens mit dem Landeskundeunterricht die Förderung der Fachkompetenz in Kombination mit fächerübergreifenden und fächerunabhängigen Qualifikationen auf der einen Seite und die Akzentsetzung der integrierenden interkulturellen Komponente auf der anderen Seite zu verstehen ist. Das hier vorzuschlagende integrative Landeskundekonzept ist nicht nur auf Fortgeschrittene zu beschränken, sondern eignet sich auch für Anfänger und ist infolgedessen zum großen Teil in der Muttersprache (Chinesisch) durchzuführen (vgl. ebd., 112f.).

4 Vorüberlegungen über Wirtschaftsdeutsch im Kontext der Germanistik in China

Was für ein Modell der vorliegenden Arbeit zugrunde liegen kann bzw. wie es im Einzelnen konzipiert wird und sich weiterentwickelt, ist HEIMANN/OTTO/SCHULZ 1965 zufolge eine didaktische Entscheidung. Diese Entscheidung sollte auf der Grundlage einer Faktorenanalyse der Bedingungsgefüge und Entscheidungsfelder gefällt werden, in Anbetracht dessen, dass das Fachsprachenlernen, gleichermaßen wie das allgemeine Sprachenlernen, einen komplexen Prozess in Abhängigkeit von unterschiedlichen Wirkungsfaktoren wie z.B. der Lerngruppe, der Lehrergruppe, den institutionellen Bedingungen, dem Marktbedarf und ebenfalls von Lernzielen und -inhalten, Methoden, Themen, Unterrichtsmitteln und –medien darstellt (vgl. ZHAO 2002, 92).

In diesem Zusammenhang bin ich in Anlehnung an die didaktischen Überlegungen von Zhao fest davon überzeugt, dass der Wirtschaftsdeutschunterricht in China unter Berücksichtigung der Lehrerqualifikationen und der Anforderungen seitens der Marktwirtschaft den Lernenden möglichst entgegenkommen soll und dass eine angemessene Konzeption angesichts dessen erstellt und deren Umsetzung an konkreten Beispielen verdeutlicht werden kann. Im Folgenden werden diese bedingungsbezogenen didaktischen Grundelemente näher skizziert und kritisch reflektiert.

4.1 Rahmenbedingungen des Wirtschaftsdeutschunterrichts

Vor diesem Hintergrund ist an dieser Stelle zunächst ein kurzer Blick auf die wichtigsten institutionellen Bedingungen, auf curriculare Vorgaben, Ausgangsvoraussetzungen und Bedürfnisse der Lerngruppe zu werfen, bevor

man konkrete Lernziele und –inhalte feststellen kann, deren Verwirklichung im Wirtschaftsdeutschunterricht sich mithilfe methodischer Bearbeitung und Anwendung entsprechender Unterrichtsmaterialien in Gang setzen lässt. Die Feststellung dessen, was unter den gegebenen Bedingungen realisierbar ist, spielt eine wichtige Rolle für die Entwicklung von Lehrmaterial, wie ich es im fünften Kapitel vorschlage.

4.1.1 Die Germanistik in China vor Herausforderungen und Chancen

Das Deutschlernen im vorliegenden Kontext bezieht sich im Wesentlichen auf das vierjährige Germanistikstudium im universitären Umfeld mit einem Bachelorabschluss ¹⁷ , dessen Vorgänger sich auf die Erteilung des Deutschunterrichts an der Tongwenguan in Beijing zurückführen lässt und in der Gründungs- und Etablierungsperiode einen starken Bezug zur naturwissenschaftlich-technischen Anwendung aufwies.

Das chinesische Germanistikstudium stellt im Kern eine Kombination von Deutschlernen, Landeskunde, Übersetzen, Dolmetschen und eventuell fachfremden Kursen anderer Fakultäten u. ä. dar und ist, von Anfang an eine literatur- und sprachwissenschaftliche Orientierung gekennzeichnet. Es erfährt in der aktuell laufenden Reformphase eine Funktionalitätserweiterung um eine Wirtschafts-, Kultur- und Berufsorientierung¹⁸. In diesem Sinne handelt es sich um eine regionalspezifische Variante fremdsprachlicher Germanistik mit eigenen Ausprägungsformen (vgl. HERNING 2000, 14), die zwar unter der üblichen Bezeichnung ‚Germanistik‘ an den chinesischen Hochschulen angeboten wird,

¹⁷ Das Lernen der deutschen Sprache tritt vor allem in vier Formen in Erscheinung, unter die Deutschunterricht im vierjährigen Hauptfach- bzw. Germanistikstudium, als studienbegleitende Deutschkurse für andere Studienfächer, als Intensivkurse zur gezielten Vorbereitung auf das Auslandsstudium (in deutschsprachigen Ländern) und als Abendkurse öffentlicher oder privater Schulen fallen (vgl. KLEPPIN 1987, 252f., HESS 1992, 373 u. ZHAO 2002, 141).

¹⁸Eine ähnliche Auffassung vertritt ZHAO 2002, 144: „Insbesondere in der heutigen Reformperiode ist die chinesische Germanistik stark von einer wirtschaftsorientierten Funktionalität geprägt“.

aber sich mit der muttersprachlichen Inlandsgermanistik deshalb nicht gleichsetzen lässt, weil sie aufgrund von entwicklungsgeschichtlichen Wirkungsfaktoren¹⁹ ihre zu beachtenden eigenen Besonderheiten, Traditionen, Zielsetzungen, Inhalte, Strukturen und Probleme in Forschung und Lehre aufzeigt.

Die nennenswerten veränderten bildungspolitischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Rahmenbedingungen als Anlass und Motiv für die Reform des Deutschstudiums unter die Lupe zu nehmen, scheint vor dem oben genannten Hintergrund eine Notwendigkeit für die Diskussion um Wirtschaftsdeutschunterricht in der vorliegenden Arbeit zu sein.

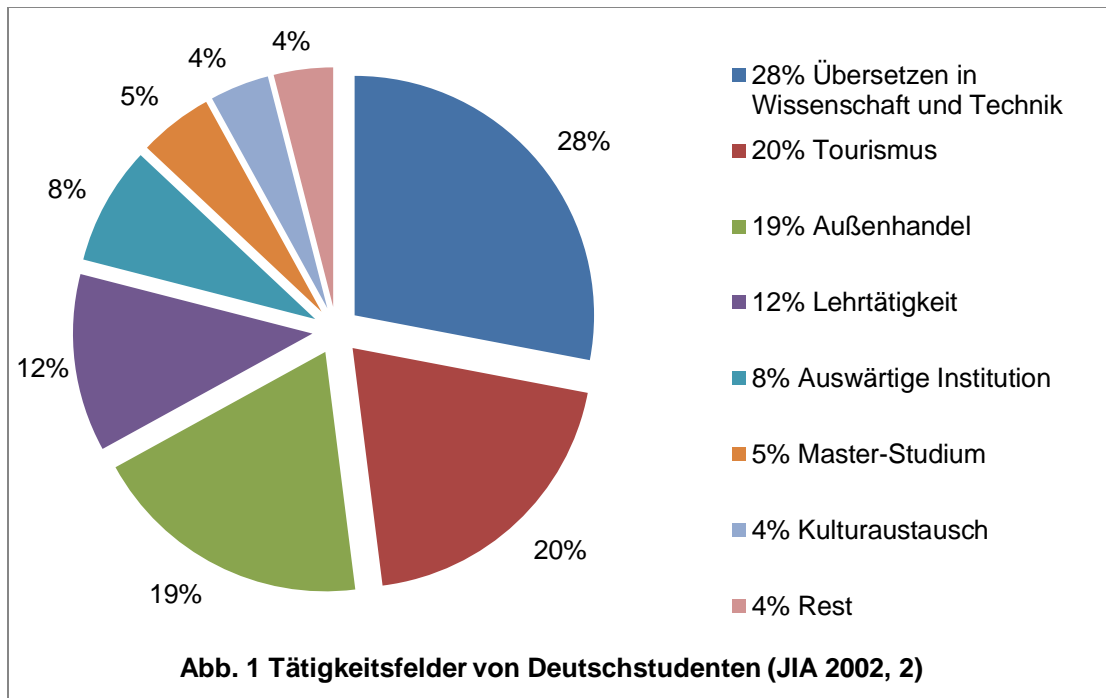
Trotz der eindeutig tendenziellen Marginalität der Wertstellung der deutschen Sprache und des einhergehenden Nachfrageabstiegs nach Deutschkursen in vielen Teilen der Welt erlebt die Deutschausbildung derzeit in China aufgrund von der Intensivierung der wirtschaftlichen und technischen Zusammenarbeit sowie des Wissenschafts- und Kulturaustausches zwischen China und Deutschland auf der einen Seite und dem ständig wachsenden Interesses an einem Auslandsstudium in deutschsprachigen Ländern auf der anderen Seite einen zu erwartenden kräftigen Aufschwung, was sich in der Steigerung der Zahlen der Hochschulen mit Studienangeboten im Bereich Deutsch-als-Fremdsprache, der Studienbewerber und -innen im chinesischen Germanistikstudiengang und gleichfalls der Besucher und -innen der studienbegleitenden Deutschkurse widerspiegelt²⁰. An dieser Stelle teilt die vorliegende Arbeit die Ansicht von manchen Experten und geht davon aus, dass die anhaltend stark erhöhte Zahl von Studienanbietern und Deutschlernenden zwar die steigende Tendenz der Bedeutung der deutschen Sprache in chinesischen Kontext bestätigt, die Zukunft

¹⁹ FLUCK 2004, 74 zufolge üben Missionsbewegungen, Handel und Diplomatie als die drei wichtigsten Faktoren auf die Entstehung sowie Verbreitung des Deutschunterrichts in China besonderen Einfluss aus.

²⁰ Nach Angaben von Herning (2000, 137) und Hess (2001, 1581) sowie Ergebnissen der Datenrecherche mittels Webbrowser und Einschätzung der Deutschlehrkräfte ermittelt Li (2007, 91) in ihrer Dissertation die Zahlen grob geschätzt: „[...] Germanistik [kann] Ende 2005 in 49 Universitäten und Hochschulen studiert werden. Die Zahl der Germanistikstudenten [...] kann 2005 auf 3000 eingeschätzt werden. [...] Die Zahl [der Studenten Deutsch in studienbegleitenden Kursen] erhöht sich [...] 2005 auf knapp 15000“.

der chinesischen Germanistik ist jedoch in diesem Zusammenhang nicht auf jeden Fall optimistisch zu sehen. Dass Deutsch nun auch als Schulfach in Chinas öffentlichen Schulen angeboten wird, dürfte jedoch zu einer Steigerung der Studierendenzahlen in der Germanistik führen. Wie sich die neue Entwicklung auf den Anteil „Wirtschaftsdeutsch“ in den Curricula auswirken wird, kann ich im Moment nicht absehen. Es könnte durchaus eine Verschiebung zuungunsten des Wirtschaftsdeutschen geben, möglich wäre aber auch eine Trennung der Lehrerausbildung und der Ausbildung für Tätigkeiten in Wirtschaft, sodass eine intensivere Ausbildung im Bereich Wirtschaftsdeutsch dort möglich wird, wo man diesen Zweig wählt.

Das Germanistikstudium erfährt mit der Reformpolitik und Globalisierung sehr heftige Veränderungen und steht infolgedessen vor neuen Herausforderungen. Hinzuweisen ist es an dieser Stelle vor allem auf die Aufhebung des Arbeitszuteilungssystems. Mit der Einführung des neuen Wirtschaftssystems und der stärkeren Orientierung an Marktwirtschaft wurde die Absicherung der Arbeitnehmer in China seit Anfang der 1990er Jahre schrittweise abgeschafft, was den chinesischen Hochschulabsolventen anstatt einer Zuweisung einer „eisernen Reisschüssel“ eine freie Auswahl an Stellenangeboten zur Verfügung stellt. Wunschgemäße Auswahlmöglichkeiten bei der Arbeitssuche ermöglichen die Vielfalt der Berufsfelder der Deutschstudenten: Während in der Vergangenheit die überwiegende Zahl der Studierenden einer Deutschabteilung nach dem Studienabschluss selbst als Lehrkraft im schulischen oder universitären Bereich tätig war, ist das Berufsbild der Absolventen heutzutage durch ein außergewöhnlich breites Spektrum an Tätigkeitsfeldern geprägt. Wie dem folgenden Diagramm zu entnehmen ist, gilt das besondere Interesse der Studenten einer Vollzeitbeschäftigung außerhalb der Universitätsmauern, insbesondere im Arbeitsbereich Wirtschaft, Außenhandel, Tourismus und Auswärtige Angelegenheiten, was vorher kaum abzusehen war:



Es ist ersichtlich, dass den Germanistikabsolventen vielseitige Berufschancen in verschiedenen Arbeitsbereichen eröffnet werden und dass die Berufe der Absolventen gegenwärtig zu einem wichtigen Thema geworden sind, dem man bei der Erstellung der Lehrpläne deshalb Rechnung tragen sollte, weil veränderte und erhöhte Anforderungen seitens der Berufspraxis an Deutsch sprechenden chinesischen Arbeitstätigen mit der Diversifizierung der Tätigkeitsprofile einhergehen. Gefragt in der heutigen Arbeitswelt sind Fachkräfte, die neben Fremdsprachenkompetenz noch weitere Fachkompetenz in Bereichen wie Betriebs- und Volkswirtschaftslehre, Außenhandel, Diplomatie, Management und eventuell technikbezogene Fächer u. ä. vorweisen. Mit dem Beitritt Chinas in die WTO in Prozessen der Globalisierung mit internationalen Wirtschafts-, Gesellschafts-, Kultur-, Wissenschafts- und Kommunikationsverflechtungen erfährt das Kompetenzprofil der Studierenden zwecks Erleichterung eines adäquaten Berufseinstiegs erneut eine Erweiterung um Handlungskompetenz, interkulturelle Kommunikationskompetenz, Sozialkompetenz, Lernkompetenz u.ä.

All dies weist darauf hin, dass das Ausbildungsprofil traditioneller Germanistik mit ausschließlich literatur- und sprachwissenschaftlicher Orientierung es an nötiger Aktualität und Adäquatheit fehlen lässt und eine sofortige didaktische und methodische Neuorientierung erfordert, die bereits langsam in Gang kommt. Anzumerken sei hier, dass sich hinter jeder Veränderung Herausforderungen und Chancen zugleich verbergen. Um Ansprüchen der Berufswelt gerecht zu werden, wurde seit Anfang der 1990er Jahre eine vom Staat angeregte Reformierung aller Studiengänge im universitären Umfeld in China durchgeführt, deren Einfluss ausnahmslos Eingang in die Festlegung der Richtlinien des Germanistikstudiengangs findet. Das Nationale Anleitungskomitee für Fremdsprachenstudien an chinesischen Hochschulen und Universitäten hat seit seiner Gründung eine Serie von Fachtagungen²¹ abgehalten, deren Ergebnisse die Integration fächerübergreifender und interkultureller Komponenten ins Deutschstudium ermöglichen, eine Grundlage für die Legitimation des Wirtschaftsdeutschunterrichts schaffen und den Hochschulen einen größeren Spielraum bei dessen Weiterentwicklung gewähren.

Je nach Studienrichtungen, Ausbildungszielen und Unterrichtsvorhaben verfolgen verschiedene Universitäten unterschiedlich geeignete Ansätze²² und unternehmen eigene mehr oder weniger angemessene Reformversuche. Um nur einige Beispiele anzuführen, soll hier ein kurzer Blick auf neu konstruierte Ausbildungsprofile drei Universitäten gerichtet werden: Die Germanistikabteilung an der Universität Peking bleibt nach wie vor eng mit der sprach- und literaturwissenschaftlich orientierten philologischen Tradition verbunden und kommt vermittels einer Fächerkombination der Germanistik mit einem zweiten

²¹ Themen dieser Tagungen waren jeweils „Strategie der Heranbildung von fachübergreifenden Fachkräften“, „Orientierung der chinesischen Germanistik am 21. Jahrhundert“, „Einführung neuer Medien in den Fremdsprachenunterricht“, „Überarbeitung des Curriculums für das Grundstudium und das Hauptstudium“ (vgl. YIN 2002, 73).

²² In den Reformdiskussionen und Veränderungsbestrebungen sind Wei (2009, 243ff.) zufolge folgende fünf Ansätze zu nennen: der pragmatische Ansatz mit der fuhe-Strategie; der idealistische Ansatz mit der suzhi-Strategie; der kommunikative Ansatz mit der interkulturellen Strategie; der kulturwissenschaftliche Ansatz; und die Tendenz der (Re-)Philologisierung.

Studienfach²³ anderer Fakultäten für Wirtschafts-, Politik-, Rechtswissenschaften o.ä. aber erfolgreich damit zurecht, die Wettbewerbsfähigkeit der Studierenden auf dem Arbeitsmarkt zu sichern; Zum Zwecke der Verstärkung der Marktorientierung und Berufsbezogenheit des Germanistikstudiums geht die Fremdsprachenuniversität Beijing über die traditionelle sprachlich-humanistisch-geisteswissenschaftliche Ausbildung hinaus und erstellt ein „Drei-Säulen-Modell“ (JIA 2002, 6) mit klassisch germanistischer (linguistisch und literarisch orientierter) und wirtschaftlicher sowie innen- und außenpolitischer Fachrichtung; Während der Zeit, in der das Deutschstudium überhaupt legitimiert werden musste, hat Universität Qingdao einen anderen eigenen Ausweg gefunden und hat ihr Studienfach „Interkulturelle Deutschstudien“ in enger Kooperation mit der Interkulturellen Germanistik an der Universität Bayreuth auf die interkulturell orientierten Tätigkeitsfelder im Zeitalter der Globalisierung zugeschnitten.

Trotz der Verschiedenheit der Entscheidungen über die Entwicklungswege der chinesischen Germanistik ist eine Gemeinsamkeit bezüglich der Ausbildungskonzepte, -ziele und -inhalte zu erkennen, nämlich dass die Kompetenzförderung der Studierenden in den Vordergrund gestellt werden sollte, worauf im anschließenden Kapitel näher eingegangen wird.

4.1.2 Fokuswandel auf der Curriculum-Ebene

Auf Einladung des Nationalen Anleitungskomitees für Germanistik trafen sich im Juli 1997 die Leiter der Deutschabteilungen aus 21 chinesischen Hochschulen und Universitäten in Qingdao zu einem Fachgespräch über Entwicklungsmöglichkeiten im 21. Jahrhundert im Bereich der Germanistik. Zwei Vorhaben wurden dabei in Gang gesetzt:

- a) die Heranbildung von *fuhe xing deyu rencai*, bei der es sich um eine gezielt

²³ Statt einer Bescheinigung über das Bachelor-Nebenfach erwirbt man mit erfolgreichem Abschluss des zweiten Studienfaches einen zusätzlichen anerkannten Bachelor-Titel.

auf Fremdsprachenstudierende gedachte interdisziplinäre Ausbildungsstrategie zum Erwerb von Zusatzqualifikationen handelt. Als Nebenfach angeboten werden in den meisten Fällen Wirtschaftswissenschaften wie Betriebswirtschaftslehre, in einigen wenigen Fällen Rechts- und Politikwissenschaft bzw. in Ausnahmefällen Natur- und Ingenieurwissenschaften wie Informatik und Maschinenbau. Zwar scheint die Wahlkombination aus verschiedenen Gründen bisher noch begrenzt zu sein²⁴, es ist ein weiterer Freiraum im Laufe der Bildungsreform zu erwarten. Es sei jedoch wichtig zu betonen, dass sich eine befriedigende Bildungsqualität während der erheblichen Erweiterung der Studienangebote sicherstellen lassen sollte, so die beteiligten Leiter der Deutschabteilungen.

- b) die Umsetzung der Bildungskonzeption mit dem Schlüsselwort *suzhi jiaoyu*, das sich mit Yins (2002, 73) Worten auf eine Schlüsselqualifikationsentwicklung zum Zwecke der Erreichung der Fachwissenschaftsorientierung, der pragmatischen Marktorientierung und der individuellen Lernerorientierung bezieht. Im Sinne von *suzhi jiaoyu* im Rahmen des Fachstudiums Germanistik werden eine Reihe relevanter Komponenten ins Ausbildungsprofil einbezogen, unter die Sprachkenntnisse und -fähigkeiten sowie -fertigkeiten, philologische Fachkompetenz, allgemeine und methodische Kompetenz, Kommunikations- und Sozialkompetenz, Praxis und Problemlösung sowie Kreativität, Flexibilität und Transfer fallen (vgl. ebd., 74).

Die im obigen kurz dargestellte Betrachtung des *fuhe* und *suzhi* orientierten Ansatzes ergibt, dass eine in der Arbeitswelt erwünschte Deutschfachkraft mit einer Mehrfachqualifikation ausgestattet ist, die von sprachlicher über fachliche bis hin zu außer- und überfachlicher wie beispielsweise interdisziplinärer, interkultureller, methodischer und sozialer Kompetenz reicht. Demnach wird das Prinzip der Kompetenzförderung im Rahmen der Heranbildung der

²⁴ Anders als allgemeine Universitäten fehlt den Fremdsprachenuniversitäten eine breite Fächerung der Studienangebote, weshalb den Germanistikstudenten nur eine begrenzte Zahl von Nebenfächern zur Auswahl zur Verfügung steht, wozu außerdem die Studienordnungen an chinesischen Hochschulen beitragen.

berufsqualifizierten Germanistikstudierenden thematisiert und findet gleich Verwendung in der letzten Aktualisierung des Rahmenplans für das Bachelorstudium im Fach Deutsch an Hochschulen und Universitäten in China. Vorgaben hinsichtlich der Lernziele werden im neu bearbeiteten Curriculum folgendermaßen formuliert:

„德语专业本科毕业生应具有扎实的德语语言基本功，在掌握德德语文学、语言学以及相关复合领域如经贸、法律、科技、媒体等专业知识的同时，熟悉德语国家文化、政治、外交以及经济概况，比较德语国家与中国文化，培养自己对文化差异的敏感性、宽容性以及处理文化差异的灵活性，提高自己的跨文化交际能力。“ (vgl. C4 2006, 13f.).

(Meine Übersetzung: „Gemäß den Ausbildungszielen müssen die Germanistikstudenten einerseits neben grundlegenden Sprachfertigkeiten sowohl vertiefte linguistische und literarische Fachkenntnisse als weitgreifendes interdisziplinäres Fachwissen im Bereich der Wirtschafts-, Rechts-, Technik-, Medienwissenschaften etc. erwerben. Andererseits sollen sie die Wirtschaft, die Kultur, die Sitten und Bräuche, die innen- und außenpolitische Situation der deutschsprachigen Länder gut kennen. Zugleich sind sie vermittels Befassung mit der Kultur deutschsprachiger Länder im Vergleich mit China für die kulturellen Unterschiede zu sensibilisieren, damit ihre Toleranz sowie Flexibilität im Umgang mit kulturellen Unterschieden und ihre interkulturelle Kommunikationsfähigkeit schrittweise gefördert werden.“)

Anders als früher, als es eine Unterteilung in Grundstudium und Hauptstudium gab, ist das Germanistikstudium im Rahmen des vierten Curriculums als Ganzes zu sehen, was m.E. für den früheren Anfang mit dem Wissens- und Fertigkeitserwerb bezüglich des Wirtschaftsdeutschen in zeitlicher und inhaltlicher Hinsicht günstig erscheint, für den genau die vorliegende Arbeit Stellung nimmt.

Zusammenfassend ist darauf hinzuweisen, dass das Fremdsprachenlernen als eines der wichtigsten Kernlernziele unter Berücksichtigung von

Ausgangsvoraussetzungen und Bedürfnissen der Zielgruppe, die unmittelbar im folgenden Kapitel näher erläutert werden, trotz des ständig erhöhten Interesses an Kompetenzförderung nach wie vor das Fundament für das chinesische Deutschstudium bildet, was sich durch Zeitverteilung hinsichtlich des Studienaufbaus bestätigt:

Unterrichtsstundenzahl (1. bis 8. Semester)	Sprachfertigkeiten ²⁵	Fachwissen (deutsch) ²⁶	Fachwissen (interdisziplinär) ²⁷
1824 – 2052	70%	15%	15%

Tab. 2 Musterunterrichtsstundenplan für Module des Fachstudiums Deutsch (vgl. C4 2006, 5f., Hervorhebung durch die Autorin)

Wie der obigen Tabelle zu entnehmen ist, wird die Aneignung der interdisziplinären Kompetenzen gleichwertig wie der Erwerb von germanistischen Fachkenntnissen in die Germanistikausbildung integriert, während mehr als die Hälfte (konkret gesagt, 70%) der Gesamtunterrichtszeit in die Entwicklung von alltags- und berufsrelevanten Sprachfertigkeiten investiert wird, was den Charakter der chinesischen Germanistik als eine regionalspezifische Variante der Auslandsgermanistik aufweist, die im Kern ein Sprachenstudium mit einer literatur- und sprachwissenschaftlichen, einer fachlichen und fächerübergreifenden, und eventuell ebenfalls, wie im vorliegenden Kontext angenommen wird, einer interkulturellen und handlungsbezogenen Orientierung darstellt.

²⁵ Neben den vier allgemeinen Sprachfertigkeiten Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen ist die Aneignung der Fertigkeit Übersetzen (mündlich und schriftlich) erforderlich (C4 2006, 3).

²⁶ Unter deutschem Fachwissen sind Kenntnisse aus den Bereichen germanistischer Linguistik, Literatur, Landeskunde, Kultur und Geschichte zu verstehen (ebd.).

²⁷ Das interdisziplinäre Fachwissen bezieht sich auf Kenntnisse anderer Disziplinen wie Außenpolitik, Wirtschaft und Außenhandel, Erziehungswissenschaft, Medienwissenschaft, Militärwesen, Technik, Jura u. ä., die ins Germanistikstudium integriert werden können (ebd.).

4.1.3 Ausgangsvoraussetzungen und Bedürfnisse der Zielgruppe

In Anbetracht dessen, dass die marktwirtschaftlich orientierte Reform und die Öffnung in China sowie die enge weltweite Verflechtung im Bereich der Gesellschaft, Wirtschaft, Wissenschaft, Kultur u.a.m. nicht nur das Berufsprofil der Fremdsprachenspezialisten diversifizieren, sondern die jüngere Generation bei der Entwicklung der Welt-, Werte-, und Lebensanschauung unter veränderten familiären, schulischen und beruflichen Sozialisationsbedingungen unterschiedlich als die älteren fördern, wird hier das Augenmerk vom Untersuchungskontext der vorliegenden Arbeit abgewendet und es auf die anvisierte Zielgruppe gerichtet. Dabei soll eine genaue Analyse unter Einbeziehung von lernerbezogenen Einflussfaktoren wie z.B. Alter, vorhandenen Sprachkenntnissen, wirtschaftsbezogenen Fachkompetenzen, kulturellen Hintergründen²⁸, spezifischen Lerngewohnheiten o.ä. vorgenommen werden.

Zum Germanistikstudium zugelassen werden Schüler- und -innen im Alter zwischen 18 und 19 Jahren ²⁹, die mittels einer landesweit einheitlichen Hochschulaufnahmeprüfung ausgewählt werden und in diesem scharfen nationalen Ausleseprozess ausgezeichnete Abschlussleistungen erzielt haben. Demnach sind von ihnen in den meisten Fällen weit überdurchschnittliche intellektuelle Fähigkeiten, ein höherer Grad an „Bewusstheit und Zielorientierung“ (FLUCK 1992, 180) und ein besonderes Interesse für einen außergewöhnlich breiten Wissenshorizont vorauszusetzen, die sich meiner Ansicht nach zugunsten eines fachübergreifenden und handlungsorientierten Wirtschaftsdeutschunterrichts auswirken sollten.

Für Studienanfänger- und -innen beim Germanistikstudium, die bisher zumeist

²⁸ Bei der Lernzielformulierung, der Unterrichtsplanung und -gestaltung und der Lehrmaterialauswahl beim Fachsprachenlernen sind FLUCK 1992, 126 u. 179 zufolge lernerbezogene Einflussfaktoren wie das Alter, die vorhandenen Sprachkenntnisse, die Fachkompetenz und der kulturelle Hintergrund usw. in Betracht zu ziehen.

²⁹ Bei der Zulassung gibt es keine strikte Altersgrenze. In Aufnahmefällen werden ebenfalls jüngere oder ältere Bewerber die Hochschule aufgenommen.

keine Vorkenntnisse der deutschen Sprache aufweisen, scheint es notwendig, das sowohl für den Alltag als auch für das Geschäftsleben relevante Sprachwissen und Sprachkönnen zu erwerben, das sich einerseits auf Grundfertigkeiten im Deutschen und andererseits auf wirtschaftsbezogene Lexik und Textsorte im Rahmen des Wirtschaftsdeutschen bezieht. Trotz eines Mangels an deutschen Sprachkenntnissen verfügt die Gruppe der Nullanfänger über ausreichende englische Sprachkenntnisse, die der Lerngruppe neben ersten Fremdsprachenlernerfahrungen noch ein internationales Wortschatz-Portal liefern, weshalb die Englischkenntnisse sie meines Erachtens für Einstiegskurse Wirtschaftsdeutsch produktiv verwertbar sind.

Was wirtschaftsbezogene Fachkompetenz anbelangt, entsprechen die chinesischen Germanistikstudenten laut den Klassifizierungskriterien von BUHLMANN und FEARN 2000, 102 im Allgemeinen der Kategorie der Nichtfachleute, die weder in der Lernaltersprache (im Chinesischen) oder der ersten Fremdsprache (im Englischen) noch in der Arbeitssprache (im Deutschen) über Fachkenntnisse im Bereich der Wirtschaft verfügen. Dies zu beseitigen, ist m.E. eine Aufgabe, die entweder vermittelt eines Nebenfachstudiums in der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät oder durch eine Teilnahme an den in einer Deutschabteilung extra organisierten chinesischsprachigen Vorlesungen im Bereich der Wirtschaftswissenschaften mit Einführungscharakter und den deutschsprachigen Seminaren zu verschiedenen wirtschaftsbezogenen Themen mit Vertiefungscharakter zu erfüllen ist.

Jedenfalls ist man fest davon überzeugt, dass es sicher kein zweites Ereignis gibt, das die Weltwirtschaft so verändert hat wie die Globalisierung. Zugleich im großen Maße beeinflusst wird natürlich ebenfalls die interkulturelle Wirtschaftskommunikation, demzufolge werden dementsprechend immer mehr interkulturell kompetente und hoch qualifizierte Akteure auf dem globalen Arbeitsmarkt benötigt, weshalb die chinesischen Wirtschaftsdeutschstudenten im Umgang mit fremden Kulturen und interkulturellen wirtschaftsbezogenen Angelegenheiten handlungsfähig ausgebildet werden sollten. Nicht nur weil sich

die Ausgangssprache (Chinesisch) und die Zielsprache (Deutsch) in Bezug auf die kommunikativen Routinen und Rituale signifikant unterscheiden, was unter Umständen zu kommunikativen und sprachlichen Missverständnissen führen könnte, sondern weil gerade zwei völlig unterschiedliche Kulturräume beim Wirtschaftsdeutschlernen zu erleben sind, die zur Entwicklung der Verschiedenheit hinsichtlich der Wahrnehmungs-, Denk-, Verhaltens- und Kommunikationsgewohnheiten beitragen.

Mit den kulturellen Unterschieden zwischen China und deutschsprachigen Ländern (oder wenigstens Deutschland als dem bedeutendsten Handelspartner unter diesen Ländern) sensibel, tolerant und flexibel umzugehen, scheint ausgehend von dieser oben genannten Auffassung eine dringend erforderliche Fähigkeit im Qualifikationsprofil der Wirtschaftsdeutschfachkräfte zu sein, deren Entwicklung nicht nur einen Erwerb von fremd- und eigenkulturellen Kenntnissen in Abhängigkeit von einer vergleichenden Analyse von Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Kultur in den deutschsprachigen Ländern und China, sondern auch Li (vgl. 2007, 98ff.) zufolge eine interkulturelle Kommunikationspraxis in Verbindung mit einer bewussten kritischen Reflexion über eigene Erfahrungen und Erlebnisse in der interkulturellen Begegnung beansprucht.

Während ganz unterschiedliche sprachliche und kulturelle Gewohnheiten zwischen deutscher und chinesischer Herkunft zu beobachten sind, weist die Lerngruppe des chinesischen Wirtschaftsdeutschunterrichts darüber hinaus eine bestimmte Distanz hinsichtlich der Lerngewohnheiten auf. Was das schulische Umfeld betrifft, ist zu vermerken, dass es ein weitestgehend einheitliches Bildungssystem gibt, das wegen der enormen Klassenstärke und zu starken Konkurrenz um einen Studienplatz trotz Orientierung an einer Schlüsselqualifikationsentwicklung im Sinne von *suzhi jiaoyu* die rezeptiv orientierte Methode Frontalunterricht einführt, die weiterhin im Germanistikstudium eingesetzt wird und hierauf den im Westen weit verbreiteten Unterrichtsmethoden bzw. der aktiven Teilnahme und dem autonomen Lernen der Lerngruppe lediglich einen begrenzten Spielraum lässt.

In der Sekundärliteratur (vgl. HIEBER 1983, 190f.; RÖSSLER 1984, 57; NI 1995, 151f.; YANG 1996, 264f.; MITSCHIAN 1997), die sich mit Sichtweisen von chinesischen oder deutschen Lehrkräften auf chinesische Studierende beschäftigt, findet sich mehrfach die Aussage, dass es eine schwierige Aufgabe darstelle, mit einer völlig homogenen chinesischen Gruppe einen Wechsel von Sozialformen wie beispielsweise Gruppen-, und Partnerarbeiten, Rollenspiele oder Szenen durchzuführen, was in Anlehnung an eine Auffassung von Giacomuzzi-Putz (in MITSCHIAN 1992, 63) neben dem obigen Erklärungsmuster eher noch auf mangelnde Gesprächs- und Diskussionsbereitschaft aufgrund fehlender sprachlicher und fachlicher Vorkenntnisse zurückzuführen ist. Manche Autoren führen dagegen kulturell bedingte Eigenschaften wie etwa die asiatische Zurückhaltung als Ursachen an, die m.E. für den sich an die junge chinesische Generation richtende Wirtschaftsdeutschunterricht aufgrund dessen, dass sich die kulturellen Hintergründe der Lerngruppe mit der Reform und Öffnung Chinas nach außen bis zu einem gewissen Grade verändert haben, eine geringere Rolle als in den Gründungsjahren des Deutschstudiums spielen.

Um das passive und mechanische Lernen der Germanistikstudenten abzuschaffen bzw. eine aktive und kreative Beteiligung während des gesamten Studiums zu sichern, bedarf es unter Berücksichtigung von den obengenannten Aspekten einer Aneignung der Lern- und Methodenkompetenz, für deren Verschaffung in erster Linie ein bestimmtes Wissensfundament, ein Einsatz verschiedener Unterrichtsmethoden und nicht zuletzt eine Steigerung der Motivation der Studenten sowohl zur Teilnahme am methodisch vielfältig organisierten Unterricht wie zum Umgang mit der Fremdkultur und den fachlichen Themen bezüglich Wirtschaft als Voraussetzungen gelten.

Besonders charakteristisch für das Wirtschaftsdeutschlernen im universitären Umfeld ist außerdem die Zugehörigkeit der anvisierten Zielgruppe zur Einzelkindergeneration, die im familiären Umfeld meistens vorwiegend Umgang mit den Eltern und eventuell den Großeltern und kaum Kontakt mit altersnahen Personen hat bzw. ihn oft lediglich im schulischen Umfeld aufnimmt, wo derzeit

mehr Leistung als Kompetenz gefördert wird. Dies hat m.E. höchstwahrscheinlich einen Mangel an Sozialkompetenz wie z.B. Teamfähigkeit zur Folge, die nicht nur beim Wirtschaftsdeutschlernen, sondern auch im Geschäftsleben im Zeitalter der Globalisierung eine erforderliche Qualifikation darstellt.

4.2 Einbeziehung der Lernerperspektive in die Unterrichtsplanung

Das lernende Subjekt steht als eine wichtige didaktische Größe im Mittelpunkt des Lern- und Lehrprozesses, demnach scheint es überhaupt niemals überflüssig zu sein, die Notwendigkeit der Einbeziehung der Lernerperspektive in Unterrichtsplanung und -gestaltung im Rahmen des Wirtschaftsdeutschen zu erwähnen. Ein Rückblick auf den Perspektivenwechsel der kommunikativen Fremdsprachendidaktik in den 1970er Jahren macht deutlich, dass die Lernerperspektiven als ein entscheidendes Bestimmungsstück zum Planungsprozess eine unübersehbare Rolle spielen.

Angesichts dieses weitgehenden Konsenses geht es im Kontext der vorliegenden Arbeit einerseits um eine Einbettung des Unterrichts in Kontexte, die sich an den Interessen der anvisierten Zielgruppe orientieren, und andererseits um eine Verbesserung der Lernumgebungen, die folgerichtig erhöhte Anforderungen an Lehrkräfte, marktgängige Lehrmaterialien und zweckmäßige Unterrichtsmethoden sowie Sozialformen u. ä. erfordert. Um dies zu schaffen, leistet m.E. vor allem eine reflektierte Analyse der geübten Kritik sowohl an den mangelnden Qualifikationen der in der Wirtschaft tätigen chinesischen Germanistikstudenten als auch an der Bestandsaufnahme zur Praxis des chinesischen Wirtschaftsdeutschunterrichts einen ersten Beitrag, die demnächst im Folgenden ausführlicher durchleuchtet werden.

4.2.1 Kritik an mangelnden Qualifikationen

Ein Defizit der deutschsprechenden chinesischen Mitarbeiter hinsichtlich interkultureller Wirtschaftskommunikation lässt sich feststellen. Viele in China durchgeführte wirtschaftsbezogene Fremdsprachenmodule versuchen zwar eher praxisverbunden und interkulturell orientiert zu arbeiten, aber es bleibt zu fragen, ob sie tatsächlich die fachsprachliche und die interkulturelle Kompetenz der Lernenden in gleichwertiger Weise fördern können. Die chinesischen Germanistikabsolventen werden zwar sprachlich, fachlich und handlungsfähig qualifiziert ausgebildet, sind aber nicht selten nur insofern qualifiziert, als sie die grammatische Fehlerfreiheit und den Erwerb von Wirtschafts- und Kulturwissen über Deutschland als allerwichtigste Ziele anstreben.

Wenn man den von Seiten der Unternehmen angesprochenen Kritiken Aufmerksamkeit schenkt und sie mit den Aussagen zwei empirischer Untersuchungen auf Geschäftsleitungsebene in chinesisch-deutschen Unternehmen in Verbindung bringt, die jeweils von Zhao (1999) und von Pan (2008) mittels Umfrage und Interview durchgeführt wurden, dann ergeben sich aufgrund der erwähnten Defizite und Problemfelder zwangsläufig Forderungen, die m.E. in das neue didaktische Modell für den Wirtschaftsdeutsch-Unterricht im vorliegenden Kontext einfließen sollen und müssen.

Zhaos Umfrage

Die chinesische Professorin an der Tongji Universität Jin Zhao hat in den Jahren 1997 und 1998 jeweils eine schriftliche Umfrage mit Hilfe eines Fragebogens unter möglichen Arbeitsgebern für Germanistikabsolventen veranstaltet und erklärt die Ermittlung der damaligen Arbeitssituationen der Germanistikabsolventen in der Wirtschaft auf der einen Seite und des Stellenwerts der deutschen Sprache in diesen Niederlassungen auf der anderen Seite zum Ziel ihrer Erhebungen.

Sie hält anhand von ihren Untersuchungsergebnissen aus dem Jahr 1999 folgende Defizite im Umgang mit mündlicher Kommunikation, interkulturellem Handeln und nicht zuletzt fachsprachlichem Handeln in spezifischen wirtschaftlichen Kontexten fest, die von Unternehmerseite aus in Bezug auf die in der Wirtschaft tätigen chinesischen Germanistikstudenten erkannt und bemängelt wurden:

- Probleme bei der mündlichen Kommunikation (besonders beim Telefonieren). Das wesentliche Defizit wird nicht in der Fehlerhaftigkeit des Sprechens gesehen, sondern vielmehr in der nicht vorhandenen Fähigkeit, situationsadäquat zu interagieren;
- Nicht vorhandene Kenntnisse des Betriebsablaufes (in einer Firma) und fehlendes wirtschaftswissenschaftliches Basiswissen;
- Defizite in interkulturellem Management und interkultureller wirtschaftlicher Landeskunde;
- Unzureichende landeskundliche Kenntnisse in Bezug auf Deutschland und China
- In vielen Fällen fehlende Handlungsfähigkeit und selbständige Arbeitsfähigkeit bei den neuen Mitarbeitern.

(vgl. ebd., 586-595, zit. nach SCHRÖDER 2007, 9f.)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass ein hohes Maß an fachsprachlicher Flexibilität in Verbindung mit kommunikativer und interkultureller Selbständigkeit und Handlungsfähigkeit von den chinesischen Germanistikabsolventen erwartet wird, während gleichzeitig ein relativ geringer Grad an Fachwissen hinsichtlich Kultur- und Wirtschaftswissenschaften beklagt wird.

Pans Interview

Zum Zwecke der Unterstreichung der Bedeutung interkultureller Kompetenz für die chinesische-deutsche Zusammenarbeit in der Berufspraxis und der Konkretisierung von deren Struktur im internationalen wirtschaftsbezogenen Kontext hat die chinesische Professorin an der Universität für Internationale Geschäfts- und Wirtschaftswissenschaft (对外经济贸易大学) Yaling Pan 2008 ein Experteninterview mit chinesischen und deutschen Führungskräften durchgeführt. Sie (vgl. PAN 2008, 74-82) teilt die Hauptproblemfelder im Rahmen der interpersonalen Begegnungen hauptsächlich in folgende fünf Bereiche ein, die Interviewpartnern zufolge in der konkreten chinesisch-deutschen Zusammenarbeit oft vorkommen:

- *Ethnozentrische Einstellung*, die sowohl bei den Chinesen als auch bei den Deutschen zu finden ist, hindert beide Seiten der Kooperationsgruppe, aufeinander zuzugehen und Synergien zu bilden, was zweifellos für den Kooperationsprozess kontraproduktiv wirkt;
- Dem Problemfeld *Interkultureller Kommunikation und Kommunikationsstile*, in denen sich die chinesischen und deutschen Mitarbeiter in einigen Fällen sehr stark voneinander unterscheiden, kann nach Aussagen der Interviewbeteiligten durch das folgende Beispiel illustriert werden: Während die Deutschen dem Prinzip der Direktheit bei der Meinungsäußerung folgen, pflegen Chinesen das Gemeinte und Gewollte indirekt auszudrücken, um die Harmonie in der zwischenmenschlichen und nicht zuletzt in der interkulturellen Kommunikation zu bewahren;
- *Personen- und Sachorientierung* sind ein weiteres Thema bezüglich interkultureller Wirtschaftskommunikation, dessen Wichtigkeit die Interviewpartner beispielsweise damit zu begründen versuchen, dass sich die Chinesen ausgehend vom Ersteren viel stärker mit der Person beschäftigen und deshalb nicht zwischen Personen- und Sachkritik unterscheiden könnten, während die Deutschen ausgehend vom Letzteren selbstverständlich sowohl positive als auch negative Feedbacks erwarten;

- Zu wichtigen Aspekten in der chinesisch-deutschen Zusammenarbeit gehört außerdem das *Spannungsverhältnis von Planung und Improvisation*, deren Verschiedenheiten häufig zu unterschiedlichen Abläufen und Rhythmen bei der Arbeit führen könnten, wo die Deutschen langfristig und problemorientiert planen, während die Chinesen erst nach Lösungen suchen, wenn ein Problem auftaucht;
- Unter unterschiedlichen *Zeitvorstellungen*, die zum Alltag der chinesisch-deutschen Kooperation gehören, versteht man verschiedene Herangehensweisen und Arbeitsstile der beiden Seiten. Zur Erklärung nennen die Wirtschaftsexperten die Tatsache, dass Chinesen zuerst Zeit investieren, um den Partner kennenzulernen und eine Vertrauensbasis zu schaffen, während Deutschen hingegen sofort mit der Arbeit beginnen und das Kennenlernen bloß als eine Art Nebenprodukt betrachten.

Obwohl die im obigen erörterten Problemfelder weder für alle Chinesen und Deutschen noch für alle Kommunikationssituationen allgemeingültig sind und sich deshalb nicht verallgemeinern lassen, ist es aber in diesem Zusammenhang wesentlich anzumerken, dass sie m.E. praktische und inhaltliche Anhaltspunkte für die Erkennung des Verbesserungsspielraums in Bezug auf den aktuellen Wirtschaftsdeutschunterricht in China mit dem Ziel liefern, der in der vorhandenen Arbeit anvisierten Zielgruppe eine angemessene Vorbereitung auf zukünftige wirtschaftsbezogene Arbeitstätigkeiten zu bieten. Gleiches gilt für die obige aufgelistete Aufstellung der Qualifikationsdefizite der chinesischen Lernenden im Wirtschaftskontext.

Anforderungen bezüglich Didaktik des Wirtschaftsdeutschen

Ausgehend von den oben erwähnten Ausführungen lassen sich aufbauend auf den Vorschlägen aus PAN 2008, 188-207 und ZHAO 2002, 192-195 folgende didaktische Anforderungen ableiten, die das im vorliegenden Kontext neu

entwickelte und handlungsorientierte Konzept des Wirtschaftsdeutschen erfüllen soll, um zu gewährleisten, dass sich der Lerninhalt und -prozess an den Lernerinteressen und -bedürfnissen orientieren. Die Inhalte sollten sich im Großen und Ganzen auf die Sprach-, Wissens- und Kompetenzebene beziehen:

a) auf der Sprachebene:

- *Förderung der Sprachkompetenz, insbesondere der mündlichen Kompetenz*, die im engen Zusammenhang mit dem Geschäftsleben steht. Gefordert sind Tätigkeiten wie Telefonate, Besprechungen und Gespräche zur Kontaktpflege beim Sprechen und Hören, Geschäftsbriefe, Protokolle und Berichte beim Schreiben bzw. Briefe zur Kontaktpflege, Anweisungstexte und Pressemitteilungen beim Lesen, um nur einige Beispiele zu nennen;

b) auf der Wissensebene:

- *Vermittlung von wirtschaftswissenschaftlichem Basiswissen*, bei der von Unternehmerseite aus mehr betriebswirtschaftliches Wissen als volkswirtschaftliche Kenntnisse gewünscht ist;
- *Vermittlung von Landeskunde in Bezug auf Deutschland und China*, die interkulturell ausgerichtet ist und sich an wirtschaftlichen Kontexten orientiert;
- *Erweiterung und Vertiefung des Wissens und Verstehens der eigenen und der fremden Kultur*, womit im vorliegenden Kontext die Beschäftigung sowohl mit der chinesischen als mit der deutschen Kultur als Gegenstand des Wirtschaftsdeutschunterrichts gemeint ist;
- *Vermittlung des kulturübergreifenden Wissens über die interkulturelle Wirtschaftskommunikation*, die das Anstellen von chinesisch-deutschen kulturspezifischen Vergleichen unter Beachtung von wirtschaftsbezogenen Aspekten wie Umgang mit Kommunikationsstile, Planung und Improvisation, Zeitvorstellungen u. ä. in Anspruch nimmt;

c) auf der Kompetenzebene:

- *Förderung der interkulturellen Kommunikationsfähigkeit*, unter der man die Kompetenz versteht, im wirtschaftsbezogenen interkulturellen Berufskontext unter Anwendung von bestimmten Wirtschaftskenntnissen und unter Berücksichtigung von kulturellen Unterschieden mit deutschen Partnern situationsgerecht und angemessen zu agieren, zu formulieren und zu kommunizieren. Ziel dabei ist, Missverständnisse und Konflikte zu vermeiden bzw. die Kommunikationseffektivität zu sichern;
- *Förderung der Fähigkeit, situationsadäquat zu interagieren*, die neben der Kenntnis von kommunikativen Routinen und Ritualen zum einen die Förderung einer positiven Grundeinstellung gegenüber der fremden Kultur, zum anderen die Förderung der Neugierde auf die eigene und fremde Kultur und zum dritten die Entwicklung der Persönlichkeit und Multiperspektivität erfordert;
- *Erhöhung der interkulturellen Handlungskompetenz*, womit Kompetenzen wie selbständige Arbeitsfähigkeit, Sensibilisierung auf die kulturellen Unterschiede und Ermutigung zur Suche nach kulturellen Gemeinsamkeiten und nicht zuletzt Handlungsorientiertheit verbunden sind;
- *Förderung der Lernbereitschaft und Lernkompetenz*, die als Kernkompetenzen eine übergeordnete Rolle zur Förderung interkultureller Handlungskompetenz einnehmen;
- *Ermutigung der Studenten zur interkulturellen Praxis*, wo immer sich das Trainieren der in der Ausbildung erworbenen Kompetenzen und die Erfahrungssammlung in der Lebenswirklichkeit ermöglichen lassen.

4.2.2 Kritik an der Bestandsaufnahme

Nach der reflektierten Auseinandersetzung mit Kompetenzen und Qualifikationen der deutschsprechenden chinesischen Wirtschaftstätigen, gilt es einen Blick auf die Bestandsaufnahme des gegenwärtigen Wirtschaftsdeutschunterrichts in China zu werfen.

Trotz der Erwartung an interkulturelles Lernen als vorragendes Ziel beschränkt sich der aktuelle Wirtschaftsdeutschunterricht in China in den meisten Fällen darauf, den Lernern Fachbegriffe aus der Betriebswirtschafts- und Volkswirtschaftslehre beizubringen bzw. wirtschaftsbezogene Fakten und Informationen über Deutschland zu vermitteln, und lässt die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten in der interkulturellen Wirtschaftskommunikation außer Acht.

Allerdings sollte man den Zustand des Wirtschaftsdeutschunterrichts in Verbindung mit einer Analyse der in der Praxis aufgetauchten Probleme erst ausreichend reflektieren, bevor man Verbesserungsmöglichkeiten der unbefriedigenden Lernumgebung erkennt.

Bei der Betrachtung der gegenwärtigen Praxis des Wirtschaftsdeutschunterrichts in China auf der einen Seite und der oben dargestellten erforderlichen Qualifikationen der im Wirtschaftsbereich tätigen Lernenden auf der anderen Seite verdient eine Serie von Kritikpunkten Beachtung.

Nicht parallel verlaufender Aufbau von Sprach- und Fachkenntnissen

Wenn man einen näheren Blick auf Lehrpläne für das Bachelorstudium im Fach der Germanistik an Hochschulen und Universitäten in China wirft, lässt es sich eindeutig herausstellen, dass der Wirtschaftsdeutschunterricht an vielen Universitäten³⁰ erst im Hauptstudium³¹ ab dem fünften Studiensemester stattfindet. Dies ist einerseits auf dessen große Bandbreite an Fachsprachlichkeit zurückzuführen, die sich durch die wirtschaftsbezogene Fachlexik und den starken

³⁰ Wie an der Fremdsprachenuniversität Beijing, der Tongji-Universität, der Universität Internationaler Geschäfts- und Wirtschaftswissenschaft, der Universität Qingdao, der Universität Wuhan und in der Fremdsprachenhochschule Guangdong usw.

³¹ Wie im Kapitel 3.1.2 erwähnt, wird das Germanistikstudium nach dem vierten Rahmenplan für das Bachelorstudium im Fach Deutsch an Hochschulen und Universitäten in China nicht mehr ins Aufbau- und Hauptstudium unterteilt, sondern als Ganzes gesehen.

Bezug zu den Wirtschaftswissenschaften auszeichnet. Andererseits kommen die speziellen Eigenschaften der im vorliegenden Kontext ausgewählten Zielgruppe in Hinsicht auf Sprach- und Fachkompetenz als Auswirkungsfaktoren für die aktuelle Unterrichtsplanung noch hinzu. Der Mangel der chinesischen Studienanfänger³² an Deutschkenntnissen und wirtschaftsbezogenem Fachwissen ist bis zu einem gewissen Grad ungünstig für einen frühen Einstieg in den Wirtschaftsdeutschunterricht.

Trotz allen oben genannten plausiblen Gründen für einen nicht parallelen Aufbau von Sprach- und Fachkenntnissen nehme ich jedoch Stellung dafür, dass der Wirtschaftsdeutschunterricht schon früh im Grundstudium anfangen könnte und sollte. Als schwerwiegendes Argument dafür ist vor allem die starke Verzahnung der Wirtschaftssprache mit der Allgemeinsprache zu nennen. In der Betrachtung des chinesischen Wirtschaftsdeutschunterrichts als eines berufs- und praxisbezogenen Fachfremdsprachenunterrichts stimme ich mit ZHAO 2002, 85 überein. Im Hinblick auf diese Berufsbezogenheit des Wirtschaftsdeutschunterrichts können beispielsweise umgangssprachbezogene Themen nicht nur im Allgemeinsprachen-, sondern auch im Wirtschaftsdeutschunterricht behandelt werden. Demnach ist die Aneignung der Kenntnisse im Rahmen des Wirtschaftsdeutschen unter Anwendung von Basissprachkenntnissen durchführbar. Was wirtschaftsbezogenes Fachwissen anbelangt, ist m.E. eine in der Muttersprache (Chinesisch) veranstaltete Vorlesung „Einführung in die Wirtschaftswissenschaften“ unter Berücksichtigung von fehlenden Sprach- und Fachkenntnissen der Zielgruppe im Grundstudium erforderlich, um zum einen Wissenslücken bezüglich der Wirtschaft auszufüllen und zum anderen sprachliche Überforderungen zu vermeiden.

Zusammenfassend gesagt ist die sogenannte „zweigleisige“ Herangehensweise hinsichtlich des Erwerbs von Sprach- und Fachwissen zwar schwer, aber durchführbar, und nicht zuletzt auch deshalb vorteilhaft, weil die Situation, dass

³² In China werden Deutsch- und Wirtschaftsunterricht in meisten Fällen erst im Studium angeboten.

sich weder eine vollständige noch eine intensive Beschäftigung mit allen geplanten Lerninhalten aufgrund des großen Umfang des Lerngegenstandes und dem zeitlichen begrenzten Rahmen nicht schaffen lässt³³, so verbessert wird. Zudem wirkt die frühe Einführung berufsbezogener Themen sicher motivierend auf die Lernenden, die leicht einsehen können, dass der vermittelte Lernstoff unmittelbar auf ihre beruflichen Ziele vorbereitet.

Ungenügende Kompetenzförderung

Dem Rahmenplan für das Bachelorstudium im Fach Deutsch an Hochschulen und Universitäten in China (C4) ist zu entnehmen, dass chinesische Germanistikstudenten neben soliden Deutschkenntnissen und Grundfertigkeiten über einen breiten Wissenshorizont, gewisse interdisziplinäre Kenntnisse, stärkere Kompetenzen und hervorragende Qualifikationen verfügen sollen (vgl. C4 2006, 1f., Hervorhebung durch die Autorin). Trotz des Erkennens und der Unterstreichung der Wichtigkeit des Kompetenz- und Qualifikationserwerbs auf der Curriculum-Ebene beschränkt sich der aktuelle Wirtschaftsdeutschunterricht in China in der Praxis nach wie vor überwiegend auf die Vermittlung einerseits von deutschen Sprachkenntnissen und andererseits von wirtschaftsbezogenem Fachwissen.

Während die erstere sich auf Förderung der Sprech-, Schreib-, Lese- und Hörfertigkeit im Geschäftsleben bezieht, handelt es sich bei der letzteren um eine Beschäftigung mit den in Fachtexten eingebetteten Informationen bezüglich Wirtschaft in Verbindung mit der Erklärung von Fachwörtern und –begriffen zum Zwecke des Fachkompetenzerwerbs. Das globale Verständnis interkultureller Kommunikationskompetenz, kommunikativer Handlungskompetenz und der

³³ In diesem Punkt sind viele chinesische Deutschlehrkräfte durch ihre eigenen Erfahrungen der gleichen Meinung, so formuliert ein Dozent an der Universität Zhejiang: „Unsere Erfahrung ist, dass wir den Inhalt [des Wirtschaftsdeutschunterrichts] oft nicht durchgehen konnten, weil er sehr umfangreich ist“ (QIAN 2012, 103).

Fähigkeit, situationsadäquat und angemessen zu interagieren, deren Förderung, wie im obigen Kapitel 4.2.1 unter markt- und lernerorientierten Gesichtspunkten erörtert, für das Lernen von Wirtschaftsdeutsch erforderlich ist, wird zwar neuerdings auf der Konzeptebene in großem Maße berücksichtigt³⁴, aber bleibt zumeist nur in Ansätzen stecken, wozu die vorliegende Arbeit kritisch Stellung nimmt.

Darüber hinaus ist anzumerken, dass sich die im Wirtschaftsdeutschunterricht vermittelten Fachkenntnisse gezielt auf die Vorbereitung einer schriftlichen und eventuell einer mündlichen Prüfung zum Abschluss auswendig lernen und nach der Prüfung wieder schnell vergessen lassen bzw. demzufolge nicht zur Anwendung zur Verfügung stehen, was an dieser Stelle die Frage erhebt, inwieweit es gelingt, die Fachkompetenz der Studenten tatsächlich für die Praxis zu fördern.

Verbesserungsbedürftige Wissensstruktur

Richtet man sein Augenmerk auf die Vermittlung von Wirtschaftsdeutsch auf der Wissensebene in Verbindung mit dem Lerninhaltsgebiet, ergibt eine nähere Betrachtung der Verzeichnisstruktur in Lehrbüchern³⁵ in chronologischer Reihenfolge, dass sich der Wirtschaftsdeutschunterricht von Anfang an in erster Linie auf grundlegende wirtschaftswissenschaftliche Fachkenntnisse im Bereich der Volkswirtschafts- sowie Betriebswirtschaftslehre und des Außenhandels konzentriert. Behandelt sind Themen wie Wirtschaftssystem, Unternehmensformen, Banken, Arbeitsteilung, Marketing, Gütertransport, Import

³⁴ Zhao (2002), Schröder (2004), Liu (2006) und Qian (2012) haben jeweils in ihren didaktischen Modellen interkulturelle Kommunikationskompetenz, kommunikative Handlungskompetenz u. ä. aus verschiedenen Perspektiven und in unterschiedlichem Maße berücksichtigt.

³⁵ Als Referenzlehrbücher ausgewählt sind „Praktisches Wirtschaftsdeutsch“ (MA/HORNIG 1998), „Deutsch Handelskorrespondenz (Deutsch-Chinesisch)“ (JIA/YUAN 2001) und „Unternehmen Deutsch“ (LU/DING 2011).

und Export, um nur einige Beispiele zu nennen.

In zweiter Linie weitet sich das Themenspektrum in Anbetracht der stark veränderten Lernerbedürfnisse und Marktanforderungen breit aus und umfasst sowohl berufsbezogene Gebiete wie Außenhandelsrecht, Zollbehandlung, internationale Kaufverträge, Zahlungs- und Lieferbedingungen usw. als auch praxisorientierte Fachtextsorten wie Handelskorrespondenz, Bewerbung, Verhandlung, Präsentation, Werbung u. ä. Hier sei anzumerken, dass die Dominanz der Vermittlung von Fachwissen und Fachwortschatz durch die Erweiterung der Themenbreite jedoch nicht aufgelöst wird.

In Lehrbüchern wird darüber hinaus wirtschaftslandeskundliches Wissen über Deutschland im Hinblick auf Wirtschaftsgeschichte,- geographie und –politik mitbehandelt, dessen Vermittlung aber oft als Exkurs über Lehrervortrag erfolgt und demzufolge als ein faktenvermittelnder Lernprozess angesehen wird, bei dem es nach dem Verständnis von interkulturellem Lernen durch die kulturelle Selbstreflexion ³⁶ an der Behandlung von entsprechenden Landeskundekenntnissen bezüglich China mangelt. Dieses Problem lässt sich allgemein beobachten.

Zum anderen wird im chinesischen Wirtschaftsdeutschunterricht wirtschaftsbezogenes Kulturwissen (wie z.B. Unternehmenskultur) über die fremde und die eigene Lebenswelt, im konkret vorliegenden Kontext über Deutschland und China, überhaupt nicht thematisiert, geschweige denn kulturübergreifendes Wissen über interkulturelle Wirtschaftskommunikation. Dies könnte bis zu einem gewissen Grad die Effizienz der interkulturell orientierten Hochschulausbildung im Fach Wirtschaftsdeutsch deshalb beeinträchtigen, weil diejenigen Kulturkenntnisse, die in einem engen Zusammenhang mit dem internationalen Wirtschaftsleben stehen, im Dienst der Entwicklung der Kompetenzen und Qualifikationen zur Vermeidung interkultureller

³⁶ Darunter versteht Renate Nestvogel (2002, 36) die Beschäftigung mit sich selbst in der Fremde und der Fremde bei sich als zwei parallel laufende Prozesse.

Missverständnisse im Umgang mit fremden Geschäftspartnern als notwendige Wissensvorräte stehen.

Was grundlegende wirtschaftliche Fachkenntnisse anbelangt, ist zu bemängeln, dass der chinesische Wirtschaftsdeutschunterricht einen relativ hohen Grad an Fachlichkeit hinsichtlich wissenschaftlichen Wirtschaftskennntnissen erfordert und trotz der Einführung berufsbezogener Themen wenig Bezug zum realen Geschäftsleben hat, was am Beispiel des Lerngegenstands bezüglich Banken zu erklären ist: Während es im Unterricht zumeist um eine Beschäftigung mit volkswirtschaftlichen Funktionen von Zentralbanken geht, sind eher Themen wie Kontoeröffnung, Zahlungsverkehr, Steuerfreistellung o.ä. und deren Durchführung für die anvisierte Zielgruppe von Interesse.

Abgewertete Lernerautonomie

Die oben angeführte Kritik an fehlender Förderung von Kompetenzen und Qualifikationen im Umgang mit wirtschaftsbezogenen Angelegenheiten gilt außerdem gleichermaßen für den Mangel an Lernkompetenzförderung, der sich dadurch auszeichnet, dass das Konzept der Lernerautonomie im chinesischen Wirtschaftsdeutschunterricht selten Anwendung findet.

Lernerautonomie im vorliegenden Kontext bezieht sich auf die Lernenden und u.a. ihre Fähigkeit, erworbene Fertigkeiten nicht nur an der Universität, sondern auch außerhalb anzuwenden. Dies erfordert, dass die Lerner und Lernerinnen Lernerstrategien identifizieren, einüben und anwenden bzw. dass sie das eigene Lernen strukturieren und den eigenen Lernprozess reflektiert betrachten (vgl. SUMMER 2010, 7). Die Förderung der Lernerautonomie ist als ein wichtiges didaktisches Konzept im Bereich des Fremdsprachenlernens und -lehrens anzusehen und sollte m.E. ebenfalls in den Wirtschaftsdeutschunterricht in China Eingang finden.

Sowohl der sich ständig aktualisierte Lerngegenstand bzw. dessen großer Umfang und der hohe Grad an Fachlichkeit als auch die damit einhergehende Überforderung für Deutschlehrkräfte stellen Ausgangspunkte für die Hinwendung zum autonomen Lernen dar. Im Hinblick auf die hier genannten Aspekte ist es weder möglich noch nötig für die Lernenden, alle erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten durch Lehrer-Vermittlung innerhalb des Unterrichts zu erwerben. Vor diesem Hintergrund lässt sich die Aufgabe, die Lernenden in die Lage zu versetzen, unter Anwendung von erlernten Lernerstrategien und Lerntechniken mit der durch die heutige interkulturelle Wirtschaftskommunikation bedingten Informations- und Wissensfülle im Geschäftsleben während und nach dem Studium umzugehen, in den Vordergrund stellen. In diesem Zusammenhang sollte das Konzept der Lernerautonomie eine Aufwertung gewinnen und sollte sie LI 2007, 82 zufolge besonders für chinesische Lernende im universitären Bereich einen noch breiteren Raum einnehmen.

Was die Abwertung der Förderung von Lernerautonomie in der Ausbildung im Fach Wirtschaftsdeutsch betrifft, ist es auf den großen Umfang des Lerngegenstandes zurückzuführen, der einerseits einen Ausgangspunkt und andererseits ein Hindernis für die Anwendung der Strategien zum autonomen Wissenserwerb bildet. Die Konzentration auf wissenschaftliche Wissensvermittlung bei der Beschäftigung mit dem Lerngegenstand lässt die Lehrpersonen den traditionellen Frontalunterricht weiter durchführen und dementsprechend die Lernerautonomie unvermeidlich außer Acht.

An dieser Stelle lässt all dies mich zu der Erkenntnis kommen, dass die Umstrukturierung der Lerninhalte und die Förderung von Lernerautonomie in einem engen Zusammenhang stehen und alle beide allgemeine Beachtung bei der Erstellung des didaktischen Konzeptes verdienen sollen.

Mangelnde Erfüllung veränderter, aber hoch bleibender Anforderungen an Lehrkräfte

Auf der Grundlage der obigen Ausführungen lässt sich schlussfolgern, dass der berufsbezogene Wirtschaftsdeutschunterricht in China statt eines Lernziels in einem einzigen Bereich einen fachübergreifenden Lernzielkomplex anstrebt, der von grundlegendem wirtschaftsbezogenem Spracherwerb über fach- sowie kulturbezogene und wirtschaftslandeskundliche Wissensvermittlung bis hin zu Kompetenz- und Qualifikationsförderung reicht. Die damit einhergehenden hohen Anforderungen an Wirtschaftsdeutschlehrer oder eventuell Wirtschaftsdeutschlehrteams lassen sich allgemein betrachten³⁷.

Der Lehrprozess im Fachsprachenunterricht ist eine Bewegung unter Einbeziehung der Lernenden auf der einen Seite und von den Lehrenden auf der anderen Seite (vgl. BUHLMANN/FEARNS 2000, 115), demnach ist das Erreichen der Multiqualifikation für das Lehrpersonal eine komplexe Aufgabe und weiterhin ein Muss, in Anbetracht dessen, dass die Zielgruppe in der vorliegenden Arbeit unter Berücksichtigung von ihren spezifischen Eigenschaften Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen im Umgang mit interkultureller Wirtschaftskommunikation nahezu von Null an erlernen muss bzw. dass sie sozusagen weder sprachlich oder fachlich noch handlungsorientiert zureichend qualifiziert ist.

Wie im allgemeinen Fremdsprachenunterricht ist zum einen auf die Unverzichtbarkeit der didaktisch-methodischen Kompetenz im Qualifikationsprofil der Fachsprachenlehrkräfte hinzuweisen, die im engen Zusammenhang mit der Fachkompetenz steht und bei der Planung und Ausgestaltung des Wirtschaftsdeutschunterrichts zum Tragen kommt. Angesichts des Mangels an umfassenden Lehrwerken bezüglich Wirtschaftsdeutsch sehen sich die chinesischen Lehrkräfte oft vor eine Aufgabe gestellt, sich an den Ausgangslagen

³⁷ Dazu haben z.B. Liu (2006) und Qian (2012) in ihren Arbeiten von unterschiedlichen Aspekten aus Stellung genommen.

bzw. Vorkenntnissen der Adressaten zu orientieren, auf konkrete Bedürfnisse der Lerngruppe und Unternehmensseite einzugehen und darauf aufbauend geeignete Kursmaterialien zu entwickeln. Dabei sehen sie es selbst als eine Schwäche an, dass sie über keine ausreichenden überzeugenden didaktischen und methodischen Kompetenzen verfügen und in ihrer eigenen Ausbildung keinerlei Wissen über Wirtschaft in Deutschland und China, Unternehmenskommunikation usw. vermittelt bekommen haben.

Gefordert ist zum anderen eine erhöhte fachsprachliche Teilkompetenz von den Lehrern infolge der Steigerung der Fachsprachlichkeit des Wirtschaftsdeutschenunterrichts im Vergleich zum allgemeinen Deutschunterricht. Dies ist einerseits darauf zurückzuführen, dass die Lehrer und Lehrerinnen neben allgemeinen sprachlichen Lerninhalten spezifische Sprachkenntnisse und –fertigkeiten über erforderliche wirtschaftsbezogene Fachtextsorten vermitteln müssen. Behandelt werden Textsorten wie Protokoll, Bestellung, Rechnung und Vertrag, um nur einige Beispiele anzuführen. Zur Anforderungserhöhung trägt andererseits das fachliche Terminologiesystem hinsichtlich Wirtschaft bei, dessen Erwerb zwar nicht zum Hauptziel des Unterrichts erklärt wird, aber eine fundierte Wissensbasis für das Lernen von Wirtschaftsdeutsch schafft. An dieser Stelle fühlen sich die Lehrenden bei der Befassung mit dem sich schnell und ständig aktualisierenden Fachwortschatz in Abhängigkeit von der raschen Wirtschaftsentwicklung in gewissem Maße überfordert.

Des Weiteren lässt sich ausreichende Fachkompetenz von chinesischen Wirtschaftsdeutschlehrkräften auf jeden Fall erwarten. Sie bezieht sich vor allem auf das Können, Fachbegriffe, -ausdrücke, -systeme usw. im Einzelnen zu erklären, denen chinesische Hochschulen und Universitäten von Anfang an viel Gewicht beimessen. Im Wirtschaftsdeutschenunterricht in China mangelt es an Lehrkräften mit wirtschaftswissenschaftlicher Ausbildung. Um dieses Manko zu beseitigen, sind zum einen KRUMM 1989, 379 zufolge ein Team-Teaching durch Sprach- und Fachlehrer und zum anderen eine Fortbildung im Bereich der Wirtschaft für allgemeinsprachliche Deutschlehrkräfte vorzuschlagen. Ferner kommt die

Fähigkeit zum Umgang mit aktuellen wirtschaftlichen Themen als eine weitere Anforderung an Lehrkräfte hinzu. Diese Aktualität in den Unterricht einzubringen, wird durch die große Geschwindigkeit der Entwicklung hinsichtlich der gesellschaftlichen, insbesondere wirtschaftsbezogenen Angelegenheiten in starkem Maße erschwert.

Nicht zuletzt ist es darauf hinzuweisen, dass der starke Handlungsbezug des neu entwickelten didaktischen Modells im vorliegenden Kontext dementsprechend zusätzliche Aufgaben verlangt. Im Hinblick darauf, dass eine Wissensstruktur der Lerninhalte im Zusammenhang mit dem Anstreben der Förderung interkultureller Kommunikationskompetenz, kommunikativer Handlungskompetenz o.ä. als übergeordnete Ziele in Gang kommt, lassen sich neue Fachkompetenzen dem Qualifikationsprofil der chinesischen Wirtschaftsdeutschlehrkräfte hinzufügen. Dabei handelt es sich um eine Vergrößerung des Wissensvorrates, bei der wirtschaftsbezogene und interkulturell ausgerichtete Landeskunde- und Kulturkenntnisse auf der einen Seite und kulturübergreifendes Kulturwissen auf der anderen Seite einzubeziehen sind.

Die obige nähere Beschäftigung mit vorausgesetzten Kompetenzen der chinesischen Lehrer beim Wirtschaftsdeutschlehren ergibt, dass die Heranbildung hervorragend qualifizierter und interkulturell kompetenter Fachsprachlehrkräfte in Erwartung einer erfolgreichen fächerübergreifenden und handlungsorientierten Ausbildung im Fach Wirtschaftsdeutsch der Mühe wert zu sein scheint und ebenfalls dass der Einsatz von Team-Teaching und Lehrerweiterbildung einer Lehrkraft und unter Umständen einem Lehrteam eine günstige und effektive Möglichkeit anbietet, das Qualifikationsprofil zu verbessern bzw. ein ausgezeichnetes Profil zu erstellen. In diesem Zusammenhang ist es darüber hinaus wesentlich anzumerken, dass der Mangel an Fachkompetenz im Einzelfall durch das Erwerben von Textsortenkompetenz und der Einsatz von bestimmten didaktischen und methodischen Prinzipien bis zu einem gewissen Grade auszugleichen ist (vgl. BUHLMANN/FEARNS 2000, 115).

Weitere Kritikpunkte aus methodischen Perspektiven

Eine angemessene Vielfalt an Unterrichtsmethoden und Sozialformen wird schon seit langem bei der Planung und Gestaltung sowohl des allgemeinen Deutschunterrichts als des Wirtschaftsdeutschunterrichts thematisiert, aufgrund des starken Anteils an fachlichem und fächerübergreifendem sowie der interkulturellen Orientierung hat die Vielfalt an Methoden im Wirtschaftsdeutschunterricht einen noch größeren Stellenwert als im allgemeinen Deutschunterricht, wo in vielen didaktischen Modellen in Bezug auf Wirtschaftsdeutsch betont wird³⁸.

Zu den oben angeführten Vorgaben für den Unterricht steht jedoch die Unterrichtspraxis im Widerspruch, in der die offensichtliche Dominanz des rezeptiv orientierten Frontalunterrichts trotz stets geübter Kritik weiterhin bestehen bleibt. Eine genauere Betrachtung der durchgeführten Unterrichtsstunden weist darauf hin, dass auch das Wirtschaftsdeutschlernen vorwiegend von der Grammatik-Übersetzungs-Methode geprägt ist. Der Unterricht gestaltet sich bei dem ein vorlesungshaft und lehrbuchzentriert und ist durch das Erklären der Deutschlehrkraft bezüglich der Grammatik, Fachlexik und Fachkenntnisse und durch das Zuhören und Notizen-Machen der Lerngruppe gekennzeichnet. Der Lernprozess wird nur insofern kommunikativ gestaltet, als sprachbezogene Kommunikationsaufgaben überwiegend im Unterricht stattfinden und mitteilungsbezogene Gesprächsformen³⁹ zwar im Einzelfall vorgesehen sind, aber „infolge der Stofffülle und des Zeitmangels [oft] ausgeschlossen“ (ZHAO 2002, 171) werden, während der interkulturelle Aspekt bei der Unterrichtsplanung und -gestaltung sowie -durchführung überhaupt kaum berücksichtigt wird.

Was den Einsatz von Sozialformen anbelangt, ist die mangelnde Vielfalt nicht

³⁸ Dafür argumentieren ZHAO 2002, SCHRÖDER 2004, LIU 2006 und QIAN 2012 jeweils aus unterschiedlichen Perspektiven in diesen Monographien, die sich mit didaktischen Konzepten für den Wirtschaftsdeutschenunterricht im chinesischen Germanistikstudium befassen.

³⁹ BUTZKAMM 1978, 195 unterscheidet bei der fremdsprachlichen Kommunikation im Unterricht nach der Sprecherabsicht zwischen der sprachbezogenen und vermittlungsbezogenen Kommunikation.

weniger stark anzugreifen, die die dominante Stellung der Grammatik-Übersetzungs-Methode im Lehr- und Lernprozess bestimmt. Wie im Kapitel 4.1.3 kurz erläutert, bekundet die Lerngruppe wegen fehlender Vorkenntnisse in Bezug auf Sprache und Wirtschaft und unzureichender Vertrautheit mit den im europäischen Kontext weit eingeführten Sozialformen sowie unter Umständen relativ weniger Teamarbeitserfahrungen in Abhängigkeit von Erlebnissen ohne Geschwister beim Aufwachsen u.a.m. keine große Bereitschaft, mit Partner- und Gruppenarbeitsformen wie etwa Fallstudie, Rollenspiel, Projektarbeit, Szenario u. ä. umzugehen, die insbesondere im Ausbildungsbereich des Wirtschaftsdeutschen zwar eine wichtige Rolle spielen, aber aus diesem Grund selten im Unterricht angewendet werden. Neben Lehrervorträgen kommen in einigen Fällen andere Unterrichtsaktivitäten vor, die die Lerngruppe ebenfalls in den Lehrprozess mit einbeziehen, und bestehen nach meiner Beobachtung meistens zum einen in der Dialogführung zum Thema Geschäftsleben und zum anderen in der Durchführung von durch die Studierenden gehaltenen wirtschaftswissenschaftlichen Referaten, die recht häufig als langweilig eingeschätzt werden und wenig Bezug zur Berufspraxis haben.

Nach der obigen Durchleuchtung liegt die Schlussfolgerung auf der Hand: Zum Zweck einer fachlichen und fächerübergreifenden sowie handlungsorientierten Ausbildung im Fach Wirtschaftsdeutsch sind ein Einsatz unterschiedlicher Unterrichtsmethoden und auch ein Wechsel von vielfältigen Sozialformen bei der methodisch-didaktischen Modellgestaltung in Rechnung zu ziehen.

4.3 Zusammenfassung der Vorüberlegungen

Im vorangegangenen Kapitel wird dargestellt und erläutert, wie die Lernkonstellation im Untersuchungsfeld der chinesischen Germanistik aussieht und wie sie sich mit den chinesischen und weltweiten politisch- und wirtschaftsgeschichtlichen Entwicklungen verändert bzw. welche

Eingangsvoraussetzungen und Interessen sowie Bedürfnisse die Teilnehmenden am Wirtschaftsdeutschunterricht in China mitbringen und in welchen bestimmten Bereichen sie in Bezug auf die Anforderungen seitens der Unternehmensleitungen große Qualifikationsdefizite aufweisen. Des Weiteren werden auch bereits didaktische und methodische Schwächen des aktuellen chinesischen Wirtschaftsdeutschunterrichts unter Berücksichtigung von allen o.g. Aspekten aufgezeigt und außerdem ergibt sich eine Annäherung der Lerninhalte an den Sollwert, was eine wertvolle praxisbezogene Grundlage zur Konzeption eines fachlichen, berufsbezogenen, fächerübergreifenden, handlungsorientierten und integrativen Wirtschaftsdeutschunterrichts bietet, welche an dieser Stelle im Folgenden kurz skizziert wird.

Angesichts dessen, dass die ins Visier genommene Zielgruppe aus Studieneinsteigern besteht, die ihre Kenntnisse in der deutschen Sprache erweitern und erste Einblicke in das Wirtschaftsdeutsche gewinnen wollen, ist in erster Linie darauf hinzuweisen, dass die Wirtschaftsdeutschkurse in der Anfangsphase in engem Zusammenhang mit dem allgemeinen Deutschlernen stehen, was ebenfalls der dynamische Austausch zwischen Wirtschafts- und Gemeinsprache bestimmt, indem die beiden über eine gemeinsame Schnittmenge in Hinsicht auf Grammatik, Wortschatz und Textsorten verfügen. Sowohl der allgemeine Deutschunterricht als der Wirtschaftsdeutschunterricht erklären die Entwicklung und Erweiterung alltagsbezogener Sprachhandlungsfähigkeit zu ihrem Ziel, während Letzterer zusätzliche Lernziele – die Förderung und Festigung beruflicher und interkultureller Sprachhandlungsfähigkeit – abdeckt. Zusammenfassend ist davon auszugehen, dass das frühe Wirtschaftsdeutschlernen im chinesischen universitären Kontext vor allem von wachsender Orientierung an den kommunikativen Bedürfnissen der Lernenden geprägt ist und in gewissem Sinne als erweiterter Deutschunterricht zu bezeichnen ist.

Zum Erwerb interkultureller Handlungskompetenz in der Wirtschaft mit Deutsch als Fremdsprache ist neben einem allgemeinsprachlichen noch ein fachlicher

Aspekt im Wirtschaftsdeutschunterricht in Betracht zu ziehen, bei dem es sich einerseits um fachsprachliche Fertigkeiten und andererseits um wirtschaftsbezogene Kenntnisse handelt. Wie im obigen Abschnitt kurz erwähnt, werden die Ersteren zur Förderung der kommunikativen Sprachhandlungskompetenz im internationalen Geschäftsleben gezielt im Wirtschaftsdeutschunterricht erlernt, während zu Letzteren hauptsächlich wirtschaftswissenschaftliches Wissen auf vergleichsweise niedrigem Niveau, aktuelle Wirtschaftsinformationen aus Deutschland und China sowie aller Welt, bestimmte Landeskundekenntnisse zum Thema Wirtschaftsgeschichte, -geographie, -politik u. ä. in China und deutschsprachigen Ländern, kulturspezifische und kulturübergreifende Elemente (auch in den Kommunikationsformen) mit starkem Bezug zur Wirtschaft usw. zählen. Hier sei wichtig anzumerken, dass die Aneignung von den letzten beiden der o.g. Punkte die handlungsbezogene interkulturelle Komponente als einen dritten Teilaspekt vorbereitet, durch deren Erwerb die Teilnehmenden für kulturelle Unterschiede zu sensibilisieren bzw. schrittweise zu vergleichender Kulturbetrachtung, situationsadäquatem Umgang mit interkulturellen Angelegenheiten im Wirtschaftsleben und vorzeitiger Vermeidung von potenziellen Missverständnisse zu befähigen sind.

Die obige nähere Betrachtung der sprachlichen und fachlichen sowie kulturkontrastiven Lerninhalte ergibt, dass das Fach Wirtschaftsdeutsch durch eine enge inhaltliche Verflechtung von unterschiedlichen Bezugswissenschaften, insbesondere mit Sprach-, Wirtschafts-, Landeskunde-, Kultur- und Kommunikationswissenschaft als primären Bezugswissenschaften gekennzeichnet ist, was ein weiteres wesentliches Merkmal der Interdisziplinarität eindeutig aufweist. Die interdisziplinäre oder fächerübergreifende Arbeitsweise bezieht sich überdies darauf, dass eine Reihe didaktisch-methodischer Ansätze in die Modellkonzeption mit einzubeziehen ist, zu denen z.B. die Didaktik des Deutschen als Fremdsprache, der Wirtschaftssprache, der Wirtschaftswissenschaften, der Landeskunde, der interkulturellen

Kommunikationswissenschaft usw. (vgl. ZHAO 2002, 89) bzw. das Verständnis des kommunikativen, interkulturellen und autonomen Lernens und der Handlungsorientierung o.ä. rechnen. All dies dient als Beweis dafür, dass sich die vorliegende Arbeit mit einem integrativen Wirtschaftsdeutschunterricht befassen will, dessen Integrativität an späterer Stelle (siehe Kap. 5.4) ausführlich zu erläutern ist.

Mit dem übergeordneten Ziel, sowohl aktuelle wie auch zukünftige Marktbedürfnisse bestens zu befriedigen bzw. vermehrt hoch kommunikationsfähige, interkulturell qualifizierte und handlungskompetente Wirtschaftsdeutschfachkräfte heranzubilden, wird das im vorliegenden Fall dargestellte Ausbildungsprogramm genau passend und gezielt praxisnah entworfen, was dem breit gefächerten Spektrum an Lerninhalten zu entnehmen ist, die ganz auf die an die Fachkräfte gerichteten Anforderungen seitens der Wirtschaft zugeschnitten sind bzw. entsprechend den ständigen Veränderungen am Arbeitsmarkt im Zeitalter der Globalisierung eine offensichtliche Erweiterung im Zusammenhang mit einem Umbau der Wissensstruktur erfahren: Z.B. während der Spracherwerb im Rahmen des Wirtschaftsdeutschen über das vertiefte Sprachwissen hinaus geht und ein situationsadäquates Sprachkönnen erfordert, handelt es sich bei dem Umgang mit Eigen- und Fremdkultur nicht um eine einseitige Kulturbetrachtung oder eine kritische Beurteilung und eine Befassung mit nur Unterschieden. Es soll eher eine vergleichende Kulturanalyse, eine tolerante Wahrnehmung und eine Beschäftigung mit sowohl Unterschieden wie Gemeinsamkeiten angestrebt werden, was im Wesentlichen auf die Orientierung an praktischer Anwendungsfähigkeit der geschulten Sprach- und Fachkenntnisse zurückzuführen ist.

Des Weiteren gilt es zu erwähnen, dass neben der Anwendungsorientierung zugleich noch eine Forschungsorientierung im Wirtschaftsdeutschstudium als ein zusätzliches bezeichnendes Merkmal fungiert und sich auf die Befähigung der Teilnehmenden zu einer selbstständigen Beschäftigung mit fachwissenschaftlichen oder international viel Aufmerksamkeit erweckenden

Wirtschaftsthemen wie z.B. Stabilitätspolitik, US-Hypothekenkrise oder Handelsembargos bezieht, die meiner Auffassung nach erst im Postgraduierten- oder Promotionsstudium, wo die Lernenden bereits über ausreichendes Sprach- und Fachwissen verfügen, in Gang zu bringen ist und deswegen nicht in der vorliegenden Arbeit behandelt wird.

Nicht nur der starke Berufsbezug des Ausbildungsprofils, sondern auch alle im obigen aufgezeigten Lerncharaktere des konzipierten Wirtschaftsdeutschunterrichts sind von Lernerorientierung geprägt, die die Lernenden als Subjekte in der Unterrichtsplanung und in einem eigenständigen Lernprozess in den Mittelpunkt rückt. Statt einer lehrer- oder lehrbuchzentrierten Gestaltung ein Prinzip der Lernerorientierung zu verfolgen, bedarf vor allem eine Ermittlung der Eingangsvoraussetzungen, Bedürfnisse und Ziele der Teilnehmenden. Verstärkt gefragt wird folglich, zu welchem Zweck die Zielgruppe auf welchem Niveau Wirtschaftsdeutschkenntnisse erlernen will bzw. soll und welche Voraussetzungen sie entsprechend ihren Anlagen, ihrem Alter, ihrem Vorwissen wie auch ihren charakteristischen Lebens- und Lernererfahrungen einbringt, was die folgende Abbildung (Abb. 2) anschaulich darstellt:

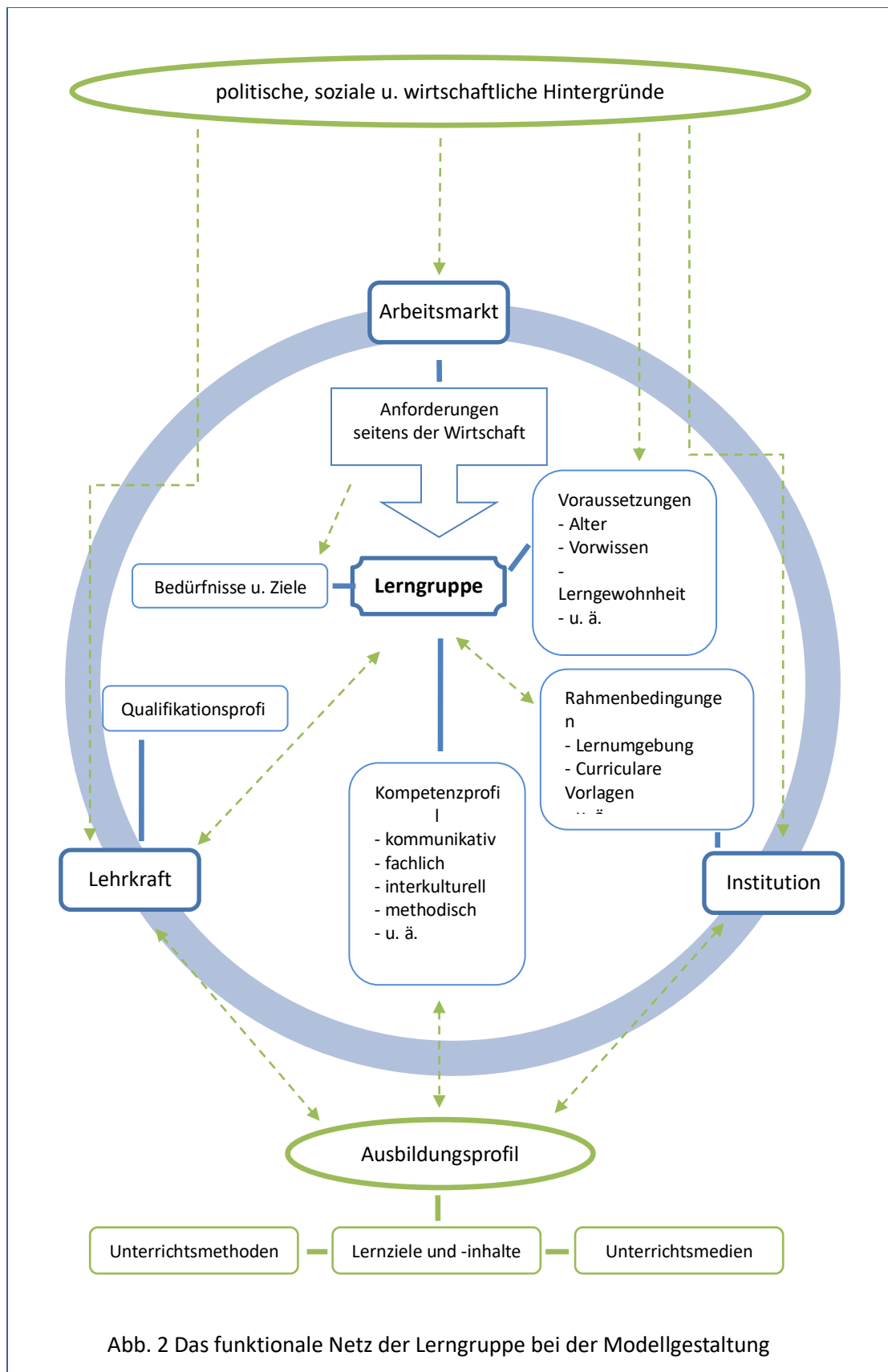


Abb. 2 Das funktionale Netz der Lerngruppe bei der Modellgestaltung

Wie der obigen Abbildung (Abb. 2) zu entnehmen ist, stehen die vier Bedingungsgefüge Lerngruppe, Lehrkraft, Institution und Arbeitsmarkt im Gestaltungsprozess in enger Wechselbeziehung und bilden ein funktionales Netz, worin die Lerngruppe als zentrales Element fungiert.

Die Globalisierung der wirtschaftlichen, sozialen, politischen und kulturellen Prozesse betrifft alle vier Räume und erfordert es, konsequent mit Veränderungen auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes, die Voraussetzungen der Studierenden, die Rahmenbedingungen der Institution und das Qualifikationsprofil der Lehrer einzugehen. Zur Erfüllung der erhöhten Anforderungen seitens der Wirtschaft bestehen neue Lernbedürfnisse, was eine Neuorientierung des Studiums sowie eine Verbesserung des Qualifikationsprofils der Lehrkräfte erfordert, die spezifisch auf veränderte Anforderungen der Lerngruppe zugeschnitten sind. In diesem Wechselwirkungsprozess entwickelt sich ein angemessenes Bildungskonzept mit konkreten Lernzielen und -inhalten, entsprechenden Lehr- und Lernmaterialien sowie passenden Unterrichtsmethoden und -medien. Die Frage, wie es im Einzelnen aussehen und sich verwirklichen könnte, ist demnächst im folgenden Kapitel durch die Übertragung eines Kompetenzmodells zu beantworten.

4.4 Methodische Überlegungen im handlungs- und kompetenzorientierten Wirtschaftsdeutschunterricht

4.4.1 Methoden- und Unterrichtstechniken

Wie und inwieweit sich die gesetzten Lernziele in Verbindung mit den grundlegenden Unterrichtsprinzipien und den ausgewählten Lehr- und Lernmaterialien verwirklichen lassen, ist eine Frage der Methodenentscheidung. Aus der Überlegung ergibt sich das Erfordernis der Beschreibung üblicher und wirkungsvoller Methodentechniken einer didaktischen Konzeption des handlungsorientierten Lernens, der im Folgenden näher nachgegangen wird.

Lehrervortrag

Der Lehrervortrag, der im didaktischen Zeitalter der Handlungsorientierung bei nicht wenigen Autoren oft als methodisch obsolet verschrien ist oder als Frontalunterricht pejorativ in die Ecke gestellt wird, kann m.E. als ein geeignetes und effektives Mittel dazu dienen, die Grammatik der Zielsprache und den Allgemein- und Fachwortschatz systematisch zu erklären bzw. Informationen zu einem bestimmten Wirtschaftsthema in konzentrierter und gut strukturierter Form an die Lerner und Lernerinnen weiterzugeben, was gerade für einen grundlegenden Kenntniserwerb in der Anfangsphase des Studiums von wesentlicher Bedeutung ist. Dabei handelt es sich um eine zeitökonomische und hocheffiziente Arbeitsform für die Wissensvermittlung und die Problematisierung. Es scheint in diesem Zusammenhang deswegen sinnvoll, den Lehrervortrag weiterhin in einem handlungsorientierten Wirtschaftsdeutschunterricht einzusetzen. Anzumerken ist allerdings, dass die Dominanz des Lehrervortrages im Lehr- und Lernprozess durch Einsatz anderer Methodentechniken wie Studentenvortrag, Projektarbeit, Fallstudie, Rollenspiel etc. abgelöst werden sollte, die im Zusammenhang mit einer reflektierten Analyse von Möglichkeiten und Grenzen bei deren Umsetzung in einem chinesischen Wirtschaftsdeutschunterricht im Anschluss näher durchzuleuchten sind. Der Lehrervortrag sollte also eingesetzt werden, wo er im Sinne der Effizienz angemessen ist, aber so oft wie sinnvoll durch andere Sozialformen ersetzt werden.

Studentenvortrag

Neben dem Lehrervortrag gilt der wissenschaftliche Studentenvortrag als ein anderes wirksames Mittel, um Informationen solide zu vermitteln, das bereits immer häufiger im chinesischen akademischen Betrieb Anwendung findet. Die Arbeit, ein mündliches Referat im Studium Wirtschaftsdeutsch vorzubereiten und

zu halten, bezieht sich auf eine eigenständige Aufgabe auf verhältnismäßig niedrigem wissenschaftlichem Niveau, zu der einerseits eine Informationsrecherche und -aufbereitung sowie -weitergabe in Bezug auf aktuelle praktische Wirtschaftsthemen geleistet werden, deren Prozess von qualifizierten Lehrkräften mit unterstützt und gesteuert werden soll. Andererseits zählt dazu zugleich die Entwicklung erfolgversprechender Präsentationstechniken, die m.E. weder beim wissenschaftlichen Diskurs noch im Geschäftsleben eine untergeordnete Rolle spielen, wo der Tätigkeitsschwerpunkt im Einzelnen die Produktvorstellung, die Ideenpräsentation, die Leistungserklärung etc. umfasst. Zusammenfassend ist wichtig anzumerken, dass die Lehrer und Lehrerinnen trotz der Betonung der eigenständigen Arbeitsweise die inhaltlichen und methodischen Details aller Studentenvorträge mit den Studierenden besprechen sollten und sie damit stufenweise zum strukturierten und professionellen Vortragen befähigen.

Ein Referat verschafft den Lernern untermittelbare Einblicke in das zu behandelnde Thema und stellt für die Referaterteller vermutlich spannendste Methode im universitären Umfeld dar. Es dient neben der Funktion eines Informationsmediums auch als Diskussionsgrundlage einer Seminardebatte, deren Einsatz im chinesischen Wirtschaftsdeutschunterricht meines Erachtens für das Erlernen und Einüben kommunikativer Sprachhandlungskompetenz von grundlegender Wichtigkeit ist. Um zu verhindern, dass der Lerneffekt für die Zuhörer gering ist, sollte die Lehrperson den geplanten Referatstext und alle dabei eingesetzten Materialien (z.B. Power Point-Präsentationen u.ä.) vor dem Halten des Referats genau mit dem Referierenden besprechen und wo nötig korrigieren.

Auch Gruppenreferate können eingesetzt werden, sie haben den Vorteil, dass auch Teamarbeit eingeübt wird. Bei Gruppen- und Einzelreferaten ist das Üben von Zeitmanagement nicht ohne Bedeutung.

Projektarbeit

Der Projektgedanke fand anfänglich Anwendung im Architekturbereich und reicht bis ins 16. Jahrhundert in Italien bzw. ins frühe 18. Jahrhundert in Frankreich zurück. Mit der Rezeption und Neubestimmung der Projektidee durch John Dewey und William H. Kilpatrick zu Beginn des 20. Jahrhunderts wurde die Unterrichtsweise als „project method“⁴⁰ bezeichnet und verbreitete sich zunehmend im pädagogischen Raum (vgl. KNOLL 2011, 21ff.).

Die Projektmethode ist eine Unterrichtstechnik eines handlungsorientierten Lernens, bei der sich die Lernenden in Gruppen zur Aufgaben- und Problembearbeitung durch eine Reihe Etappen von der gemeinsamen Planung über die selbständige Realisation und Durchführung bis zur öffentlichen Präsentation und zur reflektierten Auswertung zusammenfinden, um sich in größtmöglicher Selbstorganisation und -verantwortung an Projekten zu beteiligen bzw. in diesem Lernprozess immer auch erfahrungslernend tätig zu sein.

Dabei handelt es sich um ein eigenständiges zielorientiertes Lernverfahren, das durch die Verzahnung von Theorie und Praxis den Studierenden innerhalb der universitären Mauern mehr Bezug zur Arbeitswelt und zur beruflichen Orientierung bietet, was der Wirtschaftsdeutschunterricht, der in der vorliegenden Arbeit konzipiert wird und auf eine starke Praxisbezogenheit abzielt, in vollem Maße bestrebt. Das Arbeiten in einer Lerngruppe in Form einer Projektarbeit stellt eine hervorragende Möglichkeit für das Erlernen und Einüben der Sprach- und Wirtschaftskennntnisse zur Verfügung. Darüber hinaus werden die Fähigkeiten in Kommunikation und Kooperation sowie im Umgang mit Konflikten und Kritiken in diesem Entwicklungsprozess von der Zielformulierung über die Projektdurchführung bis zur Ergebnispräsentation geschult und gleichzeitig die Sozialkompetenzen wie die Teamfähigkeit gefördert.

⁴⁰ Trotz möglicher feiner begrifflicher Unterschiede werden „Projektarbeit“, „Projektmethode“ und „Projekt“ im konkreten Fall der vorliegenden Arbeit als Synonyme verwendet.

An universitären Gegebenheiten Chinas liegen fast keine Anwendungserfahrungen in Bezug auf die Projektmethode vor, die jedoch im didaktischen Diskurs keinesfalls eine neue Technik darstellt, was sich m.E. weder auf die Voraussetzungen der potenziellen Zielgruppe noch auf die Umsetzungsbeschränkungen des Projekts zurückführen lässt. Demgegenüber scheint mir die Entscheidung für eine Projektarbeit im Rahmen eines Seminars zum Wirtschaftsdeutschen im chinesischen Kontext deswegen sinnvoll, weil die Projekte als Unterrichtsmethode über eine größere inhaltliche, zeitliche und räumliche Flexibilität verfügen: sie stellen eine verhältnismäßig niedrige Anforderung an fachliche Vorkenntnisse und lassen sich infolgedessen auch mit Studienanfängern durchführen. Überdies finden sie ohne strikte zeitliche Begrenzung sowohl innerhalb wie außerhalb eines Unterrichts statt, was außeruniversitäre Lernorte und eine Bereicherung der Unterrichtsformen ermöglicht und somit die Lernmotivation der Lernenden bis zu einem gewissen Grad anregt.

Rollenspiel

Ein Rollenspiel als Unterrichtstechnik bezieht sich auf eine spielerische Beschäftigung mit den in der Lebenswirklichkeit auftretenden Sachverhaltskonstellationen wie etwa Alltagsszenen, Problemen und gegebenenfalls Konflikten, bei der die Spielbeteiligten jeweils in die Rollen erdachter Figuren und Charaktere schlüpfen bzw. sie im Rahmen eines fiktiven Universums eigenen Rollen- und Situationsvorstellungen entsprechend spielen.

Einerseits die Einstellungen und Verhaltensweisen zu verdeutlichen und andererseits die Ansatzpunkte für Veränderungen aufzuzeigen, sind die zwei wichtigsten Ziele des Rollenspiels, in dem die Teilnehmenden zu befähigen sind, bei der Wahrnehmung der sozialen Umwelt lebensnahe Beobachterpositionen zu übernehmen und zudem beim Nachempfinden der Realität Konflikte darzustellen

und zu analysieren sowie darüber hinaus eigene Verhaltensweisen bewusst zu erleben und einzuüben.

Die Rollenspiele üben eine positive Wirkung auf soziale Handlungskompetenzen der Studierenden aus, indem ein tieferes Verständnis für die Partner oder Kontrahenten innerhalb eines Rollenspiels gewonnen wird, das neu erlernte Wissen in handlungsbezogenen Situationen angewendet und gefestigt sowie überprüft wird bzw. des Weiteren die Schüchternheit der Beteiligten innerhalb eines aktiven Rollenspielgeschehens abgelegt wird (vgl. MEYER 1987, 362). Als ein Vorteil des „Handelns in einer Rolle“ (nicht als die eigene Person) wird oft angesehen, dass dadurch Hemmungen überwunden werden können, z.B. wenn es um Agieren in konflikträchtigen Situationen geht.

An dieser Stelle ist noch darauf hinzuweisen, dass man bei Rollenspielen zwischen spontanen und angeleiteten Rollenspielen unterscheiden könnte. Diese Unterscheidung ist aus unterrichtspraktischer Hinsicht von großer Bedeutung und sollte von der Lehrperson bei der Unterrichtsplanung und -durchführung ernst genommen werden.

Bei spontanen Rollenspielen werden Spielsituationen aus dem unmittelbaren Erfahrungsbereich der Lerner und Lernerinnen aufgegriffen. Hierzu zählen beispielsweise Konflikte in der Familie und Probleme an der Universität. Da die nachzustellende Situation den Beteiligten aus dem Alltag bekannt ist, bedarf diese Art des Rollenspiels außer einer kurzen Einstimmung keiner größeren Vorbereitung. Als Beispiele werden die Szenen „Freunde und Freundinnen kennenlernen“, „nach dem Weg fragen“, „über eine Reise diskutieren“ u.a. ausgewählt. Sollten schon interkulturell bedingte Kommunikationsschwierigkeiten aufgetreten sein bei den Lernenden, können sie auch eine solche Situation noch einmal nachspielen aus der Erinnerung (mit guter Instruktion des Rollenspiel-Partners oder der Rollenspiel-Partnerin). Und die Lehrperson und die Lerngruppe können dabei versuchen, Ursachen für die missglückte Kommunikation herauszufinden.

Im Gegensatz zum spontanen Rollenspiel besteht das angeleitete Rollenspiel. Bei der Art werden Situationen oder Probleme bearbeitet, die nicht aus der Erfahrungswelt der Lerner und Lernerinnen stammen, sondern zukünftige Lebenssituationen vorgreifen, andere Lebensbereiche simulieren oder sich auf vergangenen Vorgänge beziehen. Hier agieren die Lernenden nicht als sie selbst, sondern ihnen wird eine Rolle (oft per Rollenkarte) zugeteilt, z.B. „Sie sind Herr Chang, Manager der Firma Yang-Export. Ihre Firma hat einen großen Posten Kunstblumen produziert, den der Besteller aufgrund einer Insolvenz nicht abgenommen hat, sie müssen diesen Posten loswerden. Der normale Verkaufspreis für diesen Posten wäre 2.100 Dollar, Ihre Herstellungskosten waren 1.600 Dollar. Nun kommt Herr Meier, Einkäufer der Firma Müller-Hausdekoration, zu einer Verhandlung. Im Vorfeld hatte er 1.300 Dollar für den Posten angeboten. Sie streben einen Abschluss über ihren Herstellungskosten an.“ Die komplementäre Rolle hätte dann eine andere Preisvorstellung auf der Rollenkarte und so wäre eine Preisverhandlungssituation geschaffen. Noch stärker geleitete Rollenspiele geben auch noch Themenbereiche in der Abfolge ihrer Abarbeitung vor, also z.B. „Sie begrüßen Herrn X“, „Sie erkundigen sich nach dem Wohlergehen und der Anreise“, „Sie bieten ein Getränk an“, „Sie laden Herrn X zum Essen ein“ usw.

In den meisten Fällen werden die Art des abgeleiteten Rollenspiels in einem handlungsorientiert und praxisbezogen konzipierten Wirtschaftsdeutschunterricht eingesetzt. Kommunikationssituationen im zukünftigen Geschäftsleben wie beispielsweise Verkaufs-, Vorstellungs-, Verhandlungsgespräche etc. werden durch ein Simulationsverfahren einzubetten, in dem die Spielbeteiligten Sprachfertigkeiten und Kommunikationsfähigkeiten üben, Selbst- und Fremdbeobachtungsfähigkeiten lernen und – so erhofft man es – auch eine differenzierte Wahrnehmung, Empathie, Toleranz, Offenheit, Flexibilität, Kooperations- und Problemlösefähigkeit entwickeln. Vor allem lässt sich so die interkulturelle Gebundenheit von Wirtschaftskommunikation verstärkt

berücksichtigen. Im Übrigen bieten die Rollenspiele als quasi-authentische⁴¹ Gespräche und praxisnahes Handeln mehr Spannung und Abwechslung, was einen positiven Beitrag zur Motivierung der Lernenden leistet. Fernerhin ist es an dieser Stelle auf den relativ kurzen Zeitrahmen eines Rollenspiels hinzuweisen, der m.E. die Einsatzmöglichkeiten dieser Unterrichtsmethode in großem Maße verbessert. Auf der Grundlage der oben kurz dargestellten Auffassungen stellt sich das Rollenspiel als eine wirkungsvolle und hochmotivierende Methode heraus im Wirtschaftsdeutschunterricht an chinesischen Hochschulen.

In der Regel ist der Einsatz von Rollenspielen sehr motivierend und in vielerlei Hinsicht lernfördernd bzw. kompetenzentwickelnd. Trotz der vorteilhaften Arbeitsform ist aber noch zu beachten, dass die chinesischen Studierenden, die das Rollenspiel als Unterrichtsmethode noch nicht gut kennen oder bis zu einem gewissen Grad nicht bereits über entsprechende Voraussetzungen verfügen, überfordert werden könnten.

Im Zusammenhang mit den gering ausgeprägten Kompetenzen mag sich das Problem ergeben, dass die chinesischen Studierenden Hemmungen haben, sich spielerisch in eine Rolle zu begeben und dass sie fürchten, sich vor den Mitstudierenden zu blamieren. Außerdem könnten die Studierenden Schwierigkeiten haben, sich in eine Rolle einzufinden, wenn sie das zu bewältigende Problem nicht hinreichend verstanden oder sich nicht ausreichend mit ihrer Rolle, die weit von ihrem Lebens- bzw. Erfahrungsbereich entfernt ist (z.B. Rolle eines Marketingleiters), auseinandergesetzt haben. Als problematisch mag darüber hinaus die Zurückhaltung der chinesischen Lerngruppe gesehen werden.

⁴¹ Die Rollenspiele sind keine authentischen Gespräche. Es fehlt der reale Hintergrund: Die im Rollenspiel gekaufte Waschmaschine muss ich nicht bezahlen und sie wird mir auch nicht geliefert. Auch die direkte Kritik in einem gespielten Konflikt nimmt niemand nach Ende des Rollenspiels übel. Dies ist für die Übungssituation sicher ein Vorteil. Ein Nachteil ist allerdings, dass sich die Personen im Rollenspiel aufgrund dieser künstlichen Situation nachweislich anders verhalten, als sie sich in der realen Kommunikationssituation verhalten (vgl. BRONS-ALBERT 1995). Das bedeutet, dass Artefakte entstehen und dass die Korrektur der Lehrperson anhand von Verhaltensanweisen erfolgt, die die Lerner der geübten Situation in der Realität nicht praktizieren würden. Dies schränkt den Nutzen von Rollenspielen begrifflicherweise ein.

In diesem Hintergrund müssen angeleitete Rollenspiele im Unterricht vor- und nachbereitet werden, um ihr konzipiertes Lernziel zu erreichen. Detailliertes Informationsmaterial, entsprechend ausdifferenzierte und anschauliche Rollenkarten mit Hinweisen für die Spieler sowie Aufgaben zur Generalisierung und zum Transfer kennzeichnen gute angeleitete Rollenspiele.

Weitere verfügbare Unterrichtsmethoden

Zugunsten eines handlungsorientierten Wirtschaftsdeutschunterrichts stehen neben den im obigen erwähnten Unterrichtsmethoden auch noch zusätzliche Techniken wie beispielsweise *Fallstudien* und *Planspiel* zur Verfügung, die sich auf mehreren Ebenen als vielversprechend erweisen sowie jahrelang an der Universität Jena durchgeführt wurden. Das dort entwickelte Konzept wird außerdem auch in zwei von Bolten sowie seinen Mitkollegen erarbeiteten Lehrwerkbänden »Marktchance Wirtschaftsdeutsch. Mittelstufe«⁴² verfolgt.

Die anfänglich im rechtswissenschaftlichen Diskurs eingeführte Fallstudienmethode⁴³ fand Anfang der 1990er Jahre Eingang in den wirtschaftsbetrieblichen Bereich⁴⁴ und bezieht sich auf eine wirklichkeitsgetreue Entscheidungsübung bezüglich praktischer Geschäftsfälle aufgrund selbstständiger Gruppendiskussionen in Verbindung mit einer Informationsauswertung unter Berücksichtigung dazugehöriger Tatsachen, Ansichten, Fakten, und Erwartungen (vgl. KAISER 1983, 20ff.).

⁴² Den wirtschaftsbezogenen Fremdsprachenunterricht im Rahmen von Planspielen und Fallstudien zu konzipieren, ist ein Vorschlag von Bolten (1999, 105f.) und demzufolge wurde an der Universität Jena der Modellversuch „Wirtschaftsfremdsprachen und interkulturelle Wirtschaftskommunikation“ unter der Leitung von Bolten durchgeführt und dabei ein Fallstudien- und Planspielkonzept entwickelt sich, das auch in das zweibändige Lehrwerk »Marktchance Wirtschaftsdeutsch. Mittelstufe« umgesetzt wurde.

⁴³ Die wird auch in vielen Sekundärliteraturen als Fall, Case oder Case Study bezeichnet.

⁴⁴ Im Jahr 1920 folgte die Harvard Business School in Bosten mit der ersten Fallstudie, indem sich der damalige stellvertretende Dekan, ein Absolvent der Harvard Law School, kräftig für die Einführung der Fallstudienmethoden einsetzte (vgl. PAAPE 2002, 174).

Das wirtschaftliche Planspiel als Unterrichtsmethode weist auf eine Simulation einer Praxissituation im Geschäftsleben hin, in der die Spielteilnehmenden einen möglichst realistischen Einblick in eine spezielle Ausgangslage, Zusammenhänge, Probleme u.a.m. im betrieblichen Umfeld gewinnen, Entscheidungen in Gruppen treffen und unmittelbar eine gemeinsame Reflexion über Konsequenzen ihres Handels vornehmen. Von einer Fallstudie, die von realen Geschäftsfällen ausgeht, unterscheidet es seine spezifische didaktische Konstruktion (vgl. BUDDENSIEK 1992, 19f.) und die Verteilung bestimmter Rollen, die für das Erreichen des Planzieles den Entscheidungsprozess zielorientiert steuern müssen, während beim Rollenspiel zielgerechtes Entscheiden in den Mittelpunkt rollendynamischer Auseinandersetzungen rückt (vgl. KEIM 1992, 136).

Sowohl die Fallstudie als auch das Planspiel ermöglichen zum einen eine Transformation von Sprachwissen ins Sprachkönnen und andererseits eine spielerische Wissensvermittlung, deren Umfang vom wissenschaftlichen und praxisbezogenen Wirtschaftswissen, über Landeskundekenntnisse bis zu interkulturellen Inhalten reicht. Darüber hinaus leisten sie in besonderer Weise einen wertvollen Beitrag zum kreativen mehrdimensionalen Umgang mit Fachwissen und zugleich zum effektiven Training von Softskills wie etwa soziale Sensibilität, Durchsetzungsfähigkeit, Kritikkompetenz, Entscheidungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein u.a.m., um nur einige Beispiele zu nennen.

Die obige kurze Beschreibung von Fallstudien und Planspielen ergibt, dass der Einsatz beider Unterrichtsmethoden im Wirtschaftsdeutschunterricht ein ziemlich komplexes Verfahren darstellt, dessen Durchführung nicht nur eine relativ große Zeitinvestition in Anspruch nimmt, sondern auch ein verhältnismäßig hohes Fachwissensniveau von den Lernenden und auch den Lehrenden verlangt, was die Methodenanwendung im chinesischen Kontext verstärkt erschwert, in Besonderen in Anbetracht dessen, dass im Rahmen des Wirtschaftsdeutschstudiums in China eine Stofffülle innerhalb eines begrenzten Zeitraums zu vermitteln ist bzw. dass sowohl die Fachlehrkräfte als auch die anvisierte Lerngruppe, anders als die potenzielle Zielgruppe, an die sich die das

Fallstudien- und Planspielkonzept folgenden Lehrwerkreihen wie etwa »Marktchance Wirtschaftsdeutsch. Mittelstufe« richten, über unzureichendes Vorwissen in Hinsicht auf die Wirtschaft verfügen.

Durch die nähere Betrachtung der Grenzen der Fallstudien- und Planspielmethode im chinesischen Wirtschaftsdeutschunterricht im universitären Raum kommt man zu der Erkenntnis, dass sich komplizierte und hochfachliche Themen im Geschäftsleben wie z.B. Firmengründung in Deutschland zu Gunsten eines praxis- und berufsorientierten Unterrichtsvorhabens aus dem Lehrplan herausstreichen oder didaktisch-methodisch aufbereiten lassen bzw. dass eine sinnvolle und ökonomische Zeiteinteilung und auch eine Studierendenmotivierung sowie -aktivierung durch Einarbeitung in die Methodik eines wirtschaftlichen Fallstudien- und Planspielprogramms und durch zielgerichtetes Ausfüllen der Informations- und Wissenslücken im sprachlichen, wirtschaftlichen und interkulturellen Bereich beim Methodeneinsatz erforderlich sind.

Zwischenfazit

Nach der vergleichenden Beschreibung der Methodenalternativen, die zum Erlernen und Einüben der Handlungskompetenz der chinesischen Germanistikstudenten in der Wirtschaft zur Auswahl zur Verfügung stehen, im vorangegangenen Teilkapitel, bleibt an dieser Stelle vor allem darauf hinzuweisen, dass es bei der Methodenauswahl weder auf die allgemeine Methodenbewertung noch auf das eigene Belieben der Lehrkräfte, noch darauf ankommt, welche Methoden im deutschen Studienbetrieb üblich sowie beliebt und deswegen aus der chinesischen Sicht modern sind. Die Erfolgskontrolle der methodischen Entscheidung muss auf einer genauen Ermittlung der gegenwärtigen Lehr- und Lernkonstellation im chinesischen Kontext, im Besonderen der Zielgruppenspezifika hinsichtlich Lernbedürfnissen, -gewohnheiten, -fähigkeiten, -problemen u.a.m. basieren.

Aus der Überlegung, ob sich bestimmte Zielsetzungen ausschließlich durch bestimmte Methodenkonzeptionen erreichen lassen oder ob bestimmte methodische Ansätze bei unterschiedlichen Lernern die gleichen Resultate zeitigen (vgl. FUNK 2010, 941f.), ergibt sich die Notwendigkeit einer Methodenkombination zu Gunsten eines berufs-, und handlungsorientierten Wirtschaftsdeutschunterrichts, die sowohl herkömmliche als auch moderne interaktive Methoden umfasst, die als Mischformen miteinander in den Unterrichtsprozess sinnvoll integriert sind und so ein mehrdimensionales Lernen unter Einbeziehung von einem konzentrierten und effizienten sowie zeitökonomischen passiven Wissenserwerb, der selbstständigen Informationsrecherche, -verarbeitung, und -weitergabe, der selbstgesteuerten und zielorientierten Auseinandersetzung mit Massenmedien und -informationen in Gruppen, dem offenen Agieren und schnellen Reagieren in der Gruppenkommunikation, dem kreativen und konstruktiven Umgang mit Konflikten und Problemen im Wirtschaftsleben usw. fördern.

Diese integrierte Trainingsvorgehensweise ermöglicht vor allem eine Diversifizierung der im Wirtschaftsdeutschstudium zu erlernenden fremdsprachlichen und fachlichen sowie interkulturellen Kenntnisse. Im Weiteren beeinflusst sie dementsprechend die Unterrichtsdynamik positiv, erhöht zugleich die Attraktivität des Lernens und steigert somit die Motivation der Studierenden. Am allerwichtigsten lässt sich das berufliche Kompetenzprofil der chinesischen Germanistikabsolventen in großem Maße schärfen, indem die Sprach-, Kommunikations-, Entscheidungs- und Teamfähigkeit, Sensibilität, Wahrnehmung, Toleranz u.a.m. in der interkulturellen Wirtschaftskommunikation im Rahmen des intensiven Schulungsverfahrens systematisch gefördert werden.

4.4.2 Unterrichtsmedien und Lehrerrolle

Nach der obigen kompletten Übersicht über den methodischen Aufbau eines

praxis-, berufs- und handlungsorientierten Wirtschaftsdeutschunterrichts in Hinsicht auf die Unterrichtsprinzipien und -methoden, gilt es einen Blick auf die Medienauswahl und auch die Lehrerrolle zu werfen.

Eine Mixtur von Medien

Je höher die Ansprüche und Anforderungen des Wirtschaftsdeutschlernens ausfallen und je anspruchsvoller die damit verbundenen Lernziele in der kognitiven, affektiven und pragmatischen Dimension sind, desto weiter vergrößert sich die Bandbreite der Lerninhalte, desto bedeutsamer und notwendiger scheint der Einsatz von vielfältigen Unterrichtsmedien.

Lernaktive Unterrichtsmethoden wie beispielsweise Projektarbeit, Fallstudie, Planspiel und Studentenvortrag einzuführen, bedarf einer selbstständigen Informationsrecherche, die Fachliteratur, Zeitschrift und Zeitung, Radio- und Fernsehsendung, Videofilm u.a.m. als wichtige Informationsquellen verwendet. Um den hohen Anspruch an Aktualität und Authentizität der fachlichen und interkulturellen Inhalte zu befriedigen, ist aufgrund der Globalisierung der Wirtschaft, der enormen Informationsflut im Geschäftsleben und ihrer jederzeitigen Änderung außerdem auch die Einbeziehung des Internets von wesentlicher Bedeutung. Darüber hinaus werden audiovisuelle Medien wie Rekorder-, Projektor- und Computergeräte sowie Tablets und Smartphones als Hilfsmittel beim Aufnehmen des Projekt-, Rollenspiel-, und Planspielgeschehens o.ä. bzw. beim Präsentieren der Ergebnisse des Lehrer- und Studentenvortrags, der Projektarbeit, der Fallstudie usw. eingesetzt.

An dieser Stelle ist aber auf die zentrale und gewissermaßen dominante Stellung der traditionellen Unterrichtsmedien wie Lehrbücher, Arbeitsblätter, Bilder und Karten, Tafel und Kreide u.a.m. trotz hohem Interesse an neuen Medien hinzuweisen. Sinnvoll und wesentlich gilt es deshalb zu bemerken, dass sich die Lehrwerke durch authentische, zeitgemäße und zielgruppenspezifische

Lernmaterialien ergänzen lassen sollten, aufgrund dessen, dass die Printmedien, im Besonderen diejenigen für einen Wirtschaftsunterricht, wie oben kurz erwähnt, schnell veralten.

Rollenwandel der Lehrerschaft

Das Konzept zum lernerzentrierten und handlungsorientierten wie auch ansatzweise autonomen Wirtschaftsdeutschlernen in Form vom Studentenvortrag, vom Plan- und Rollenspiel, von der Fallstudie und Projektarbeit methodisch umzusetzen, verändert somit die Autoritätsfunktion der Lehrerschaft und fügt ihr eine neue Rolle als Berater, Helfer, Moderator oder Begleiter hinzu.

Anstatt als „allseitig verantwortliche Entscheidungsträger und Initiativnehmer“ (LINTHOUT 2004, 31) das Unterrichtsgeschehen alleinig zu steuern, sollten die Lehrenden die Absichten und Ablaufprozesse der Strategien und Methoden transparent machen, in dieser Weise die Lernenden zu weiteren Eigenaktivitäten motivieren, sie sprachlich, fachlich und methodisch beraten und unterstützen und ihr selbständiges Lernen und eventuell ihre gemeinsame Reflexion integriert begleiten.

Wichtig ist mir anzumerken, dass die Rollenerweiterung der Lehrkräfte zur Lernberatung und -begleitung im Rahmen dieses neu erarbeiteten Konzepts für Wirtschaftsdeutsch im chinesischen Kontext jedoch keinesfalls eine weitgehende Befreiung von der Rolle als Wissensvermittler bedeutet, weil deren Funktion besonders für den erfolgreichen und effizienten Wissenserwerb der anvisierte Lerngruppe in der Anfangsphase, die als Nullanfänger über fast keine fremdsprachlichen (deutschen) bzw. wirtschaftlichen Kenntnisse verfügen, eine grundlegende und unübersehbare Größe ist.

In diesem Zusammenhang erhebt sich vor allem die Frage, wann dieser Rollenwandel der Lehrer im didaktischen Zeitalter der Handlungsorientierung in

Gang zu setzen ist bzw. wie sich ein fließender Übergang verschaffen lassen könnte, und die Antwort auf diese Frage setzt in Anbetracht der chinaspezifischen institutionellen Rahmenbedingungen sowie Bildungsbesonderheiten voraus, dass die Lehrenden bei dieser Rollenentscheidung in Verbindung mit der Methodeneinführung zuerst die didaktischen und methodischen Vorkenntnisse und Erfahrungen der Lernenden ins Auge fassen müssen.

5 Unterrichtsmodell zum Thema Messe

Im Folgenden soll ein konkretes Beispiel vorgestellt werden, wie ich mir Lehrmaterial vorstelle, das nach den von mir in den vorigen Kapiteln ausgearbeiteten Kriterien für den Einsatz im chinesischen Wirtschaftsdeutsch-Unterricht geeignet ist. Dieses Material habe ich konkret ausgestaltet und das Beispiel-Video für eine Unterrichtssequenz selbst produziert. Ich habe mich für das Thema „Messe“ entschieden, die Begründung dafür folgt in Punkt 5.2.

5.1 Sachanalyse

5.1.1 Messemarkt Deutschland

Die Messewirtschaft zählt mit den begleitenden Kongressen und Tagungen zu den zentralen führenden Dienstleistungsbranchen der deutschen Wirtschaft. Als eines der wichtigsten Marketinginstrumente für deutsche Unternehmen sind Messen und Ausstellungen wesentliche Impulsgeber für den internationalen Handel mit Gütern und Dienstleistungen. Sie tragen zu einer Intensivierung des Wettbewerbs sowie zur Steigerung von Wachstum und Beschäftigung bei (vgl. AUMA 2013, S 3).

Rund 12 Milliarden Euro investieren Aussteller und Besucher für ihr Messe-Engagement in Deutschland jedes Jahr. Damit erreichen sie einen gesamtwirtschaftlichen Produkteffekt von 23,5 Milliarden Euro und die Sicherung von fast 230.000 Arbeitsplätzen. Hinzu kommen noch mehr als 100.000 Vollzeitarbeitsplätze für Personen, die in den rund 59.000 ausstellenden Unternehmen im Business-to-Business-Segment mit der Planung und Organisation von Messen beschäftigt sind. (vgl. ebd., S 5-6).

Im internationalen Wettbewerb gilt die deutsche Messewirtschaft als besonders

leistungsfähig, innovativ und thematisch breit aufgefächert. Als Folge der Globalisierung und der verstärkten Marken-Orientierung wird die Bedeutung solcher Branchen-Marktplätze mit Weltbedeutung in Zukunft weiter zunehmen (vgl. ebd., S3). Bemerkenswert ist, dass die deutsche Messewirtschaft auch international einen hohen Stellenwert hat. Der Messeplatz Deutschland ist weltweit die Nr. Eins in der Durchführung internationaler Messen (vgl. ebd., S 5). Trotz eher labiler wirtschaftlicher Rahmenbedingungen sind die überregionalen Messen erneut gewachsen. Die deutschen Messen werden auch kaum von dem wachsenden Medienwettbewerb beeinträchtigt und international immer stark gefragt.

Der Anteil Deutschlands am Weltmessemarkt umfasst 10%. Von den global führenden Messen der einzelnen Branchen finden rund zwei Drittel in Deutschland statt. Jährlich werden rund 160 bis 180 internationale und nationale Messen mit bis zu 180.000 Ausstellern und rund 10 Millionen Besuchern durchgeführt. Vier der zehn umsatzmäßig größten Messegesellschaften der Welt haben ihren Sitz in Deutschland. Die deutschen Messeveranstalter erwirtschaften jährlich einen Umsatz von rund 3 Milliarden Euro. Die 25 Messegelände mit über regionaler Bedeutung verfügen über gut 2,8 Millionen Quadratmeter Hallenkapazität. Vier der acht weltgrößten Messegelände liegen in Deutschland (vgl. AUMA 2017, S 2-3). Damit zählt die deutsche Messewirtschaft – auch im internationalen Vergleich – zu den weltweit führenden Dienstleistungsbranchen (vgl. AUMA 2013, S 6).

Die deutschen Messen verzeichneten im Jahr 2016 nochmals leichte Zuwachsraten und erreichten vor allem in Folge des außergewöhnlich starken Messeprogramms bei fast allen Kennzahlen der deutschen Messewirtschaft Rekordergebnisse (vgl. AUMA 2017, S 13-14).

Nach Angabe von den abgeschlossenen Berechnungen des AUMA, des Verbandes der Deutschen Messewirtschaft verzeichneten die 186 internationalen und nationalen Messen des Jahres 2016 im Durchschnitt 1,0% mehr Standfläche als bei ihren Vorveranstaltungen. Die Ausstellerzahlen wuchsen um 1,5%. Mit der

höchste je ermittelten Zahl von rund 3,2 Millionen Besuchern stieg die Auslandsbesucherzahl um rund 5%. Die deutschen Messeveranstalter erreichten einen Rekordumsatz von mehr als 3,8 Milliarden Euro. Der bisher höchste Umsatz wurde 2014 erzielt (3,45 Milliarden Euro) (vgl. ebd., S 13,16).

Die weitgehend positive Grundstimmung setzte sich auch in den Messeergebnissen des 1. Quartals 2017 fort. Im Vergleich mit den jeweiligen Vorveranstaltungen erzielten die internationalen und nationalen Messen Zuwächse der Aussteller- und Standflächenzahlen um rund 1% und auch ein geradezu konstantes Besucherinteresse. Laut Prognose von AUMA will ein durchschnittliches deutsches ausstellendes Unternehmen in den Jahren 2017 und 2018 zusammen rund 285.000 Euro für Messebeteiligungen ausgeben. Das sind ca. 1,5% mehr als in den beiden Jahren 2015 und 2016 (vgl. ebd., S 17).

5.1.2 Qualitätsmerkmale der Messen in Deutschland

Aus all diesen o.g. Kennzahlen kann man schlussfolgern: Als die Nr. Eins in der Dienstleistungsbranche präsentiert sich der gesamte deutsche Messemarkt trotz den schwieriger werdenden Außenhandelsbedingungen relativ stabil.

Fragt man, was die Messen „made in Germany“ so wettbewerbsstark macht, kommt man vor allem auf die intensive Wettbewerbssituation in der Messebranche. Deutsche Messen sind Teil der Marktwirtschaft und haben einen hohen ökonomischen Stellenwert. Die seit Jahrzehnten von gesetzlichen Regelungen freie Messebranche leistet laut AUMA einen wertvollen Beitrag dazu, dass das Messeangebot in Deutschland an den langfristigen Bedürfnissen der Wirtschaft orientiert ist und die Bedeutung und Innovationskraft der jeweiligen Branchen spiegelt. Die Zusammenarbeit zwischen Veranstaltern, Ausstellern und Besuchern garantiert langfristig marktorientierte Fachmessekonzepte und optimale Messetermine (vgl. AUMA 2013, S 16).

Vor diesem Hintergrund ist die Lage im Herzen Europas ein klarer Wettbewerbsvorteil für den Messeplatz Deutschland. Mit rund 500 Millionen Verbrauchern ist der Europäische Binnenmarkt eine der nachfragestärksten Regionen der Welt. Deutsche Messen finden im Zentrum der Europäischen Union statt und sind aber auch dank hervorragender Flugverbindungen aus den Wirtschaftszentren Amerikas und Asiens in akzeptabler Zeit zu erreichen (vgl. ebd., S 17).

Mit der zentralen Lage im Herzen Europas holen die deutschen Messen die Weltmärkte nach Deutschland. Die daraus entstandene hohe Internationalität bewirkt einen weiteren wesentlichen Pluspunkt des Messeplatzes Deutschland. Über die Hälfte der Aussteller kommen aus dem Ausland, davon ein Drittel aus Ländern außerhalb Europas. Von den Besuchern reist rund ein Viertel aus dem Ausland an (vgl. ebd., S 17). Der hohe Internationalitätsgrad sichert ein dichtes Netz regionaler Fachbesucher- und Publikumsmessen, auf denen jährlich rund 50.000 Aussteller und rund 6 Millionen Besucher zusammenkommen (vgl. ebd., S5). Diese weltweit dichtesten Netze bieten sowohl eine ideale Kommunikationsplattform für den effektiven direkten Kundenkontakt (vgl. ebd., S 10) als auch Testmärkte für die Akzeptanz von marktreifen Produkten ebenso wie von Prototypen und Designstudien (vgl. ebd., S 11).

Laut AUMA führen die deutschen Messeveranstalter teilweise über 20 weltweit führende Messen pro Jahr durch. Mit ihren jahrelangen und umfangreichen Erfahrungen sind sie Profis in der Durchführung internationaler Messen. Trotzdem versuchen sie immer, ihre schon bestehende Serviceangebote zu erweitern. Sie beschäftigen hoch spezialisierte, international erfahrene Experten für jeden Aspekt des Messegeschäfts wie Marketing, Vertrieb, Service oder Technik und bieten damit ihren Ausstellern Unterstützung bei Reise- und Hotelbuchungen, Pressearbeit und Marketing-Aktionen. Für einzelne Branchen installieren sie permanente Online-Marktplätze. Durch die Professionalität und den führenden Standard bei Messe-Services gelingt es Ausstellern, Messen noch intensiver und einfacher zu nutzen. Das ist ein besonders wichtiger Erfolgsfaktor der deutschen

Messewirtschaft (vgl. ebd., S 16-17).

Neben den ausgezeichneten Messe-Services sind das globale Aussteller- und Besuchermarketing bzw. die intensive und langfristige Kooperation der Marktpartner ein weiteres wesentliches Qualifikationskennzeichen des Messeplatzes Deutschland. Weltweit bestehen mehr als 500 Informationsstellen für die Kontaktaufnahme potentieller Interessenten mit den deutschen Messeveranstaltern. Bei allen wichtigen Messen gibt es Beiräte, in denen Aussteller, Besucher und Veranstalter durch regelmäßige Diskussion langfristig erfolgreiche und marktorientierte Konzepte sicherstellen (vgl. ebd.).

Zur Sicherung der weltweiten und hervorragenden Messekompetenz Deutschland spielt die führende Qualität der Messegelände eine nicht zu unterschätzende Rolle. In Deutschland befinden sich vier der acht weltgrößten Messegelände. 25 deutsche Messegelände mit über 2, 8 Millionen Quadratmeter Hallenfläche erfüllen architektonisch, logistisch und technisch die aktuellen Anforderungen von Ausstellern und Besuchern, so die AUMA. Insgesamt investieren die deutschen Messeplätze jährlich rund 300 Millionen Euro in die Verbesserung ihrer Gelände (vgl. ebd., S 17, vgl. AUMA 2017, S 3).

Messen in Deutschland bieten weltweit eine Kommunikationsplattform mit der höchsten Internationalität. Ihre zentrale Lage und die laut AUMA anerkannte führende Qualität der Messegelände bilden eine wichtige Voraussetzung für eine kostengünstige Messebeteiligung. Hier treffen die Veranstalter auf viele ihrer potenziellen Kunden und präsentieren ihre neuen Produkte, Dienstleistungen und Ideen. Sie kommunizieren effektiv im Sinne multinationaler Verständigung mit Kunden und beraten ihre individuellen Bedürfnisse entsprechend vor Ort. Die deutschen Messeveranstalter stehen mit top-ranking Durchführungs- und Serviceangebot zur Verfügung und haben im internationalen Vergleich ein moderates Standmieten-Niveau bei gleichzeitig hoher Besucherqualität und -quantität (so die AUMA 2013, S 18). Aufgrund der überdurchschnittlichen Professionalität gepaart mit dem exzellenten Preis-Leistungs-Verhältnis kommt die

hohe Wertschätzung der deutschen Messen in den Ausgaben der Aussteller und Besucher für ihre Messebeteiligung zum Ausdruck. Die hier dargestellten Werbeaussagen des AUMA haben auch chinesische Interessenten überzeugt, sodass das Ausstellen auf einer deutschen Messe ihnen durchaus erstrebenswert erscheint.

5.1.3 Wandel der chinesischen Beteiligung auf dem Messeplatz Deutschland

Deutschland gehört zu den global führenden Standorten von Fachmessen. Als die weltweit anerkannte Nummer Eins in der Dienstleistungsbranche führen die deutschen Messeveranstalter nach Schätzungen des AUMA rund zwei Drittel der internationalen Leitmessen verschiedener Branchen durch (vgl. ebd., S 5). Ein ausgesprochen wesentliches Qualitätsmerkmal der deutschen Messen ist ihre Internationalität, die sich auch beim Aussteller- und Besucherspektrum niederschlägt: Über die Hälfte der Unternehmen kommt aus dem Ausland. Von den Besuchern reist rund ein Viertel aus dem Ausland an (vgl. ebd.). Seit Jahren verzeichnet die internationale Beteiligung im Vergleich zu den Vorveranstaltungen ein stetiges Wachstum auf hohem Niveau.

In den vergangenen Jahren hat dabei insbesondere auch die chinesische Ausstellerzahl auf dem Messeplatz Deutschland beachtlich zugenommen. Während am Anfang der 90er Jahre nur noch knapp 300 chinesische Unternehmen an deutschen Messen teilnahmen, ist die VR China inzwischen mit erheblichen Zuwachsraten stark vertreten und war nach nur rund zwei Jahrzehnten im Jahr 2013 mit 12.305 Ausstellern erstmals der Spitzenreiter (vgl. AUMA 2013). Nach der Angabe von AUMA (vgl. AUMA 2017) legte die Zahl der chinesischen Beteiligung im Jahr 2017 gegenüber den Vorveranstaltungen nochmals um fast 6% zu. Damit hat die VR China nun mit Abstand die größte Zahl an Beteiligungen auf den deutschen Messen mit mehr als 15.000 Ausstellern.

Ebenso bemerkenswert ist aber, dass sich die Produktpalette der chinesischen Anbieter wesentlich vergrößert hat. Völlig anders als noch vor zehn Jahren ist China heute auf 80% der überregionalen Messen in Deutschland mit Ausstellern präsent (vgl. AUMA 2013), von Lebensmitteln bis zum Flugzeugbau. Besonders viele chinesische Unternehmen präsentierten sich in den letzten Jahren nicht nur auf der ANUGA⁴⁵ und der Frankfurter Buchmesse⁴⁶, sondern auch auf der IFA⁴⁷, der Intersolar⁴⁸, der Hannover Messe⁴⁹ und der CeBIT⁵⁰. Besonders vor dem Hintergrund, dass das Schlagwort „Industrie 4.0“⁵¹ als Themenschwerpunkt für die Zukunft der Industrie in Deutschland allgegenwärtig ist, belegt China zum ersten Mal den zweiten Platz bei der Ausstellerzahl und der Standfläche auf der Hannover Messe im Jahr 2017 (vgl. Wölbert 2017).

Die stetige Zuwachsentwicklung der chinesischen Beteiligung auf dem Messeplatz Deutschland geht hauptsächlich darauf zurück, dass Deutschland aufgrund des wirtschaftlichen Aufschwungs und der veränderten politischen Rahmenbedingungen der VR China eine umfassende strategische Partnerschaft mit China beschlossen hat. In Folge der Vereinbarung einer engeren Zusammenarbeit in Wirtschaft und Finanzpolitik spielt Deutschland die Rolle des wichtigsten Handelspartners Chinas in Europa. Immer mehr chinesische Unternehmen engagieren sich mithilfe ausländischer Direktinvestitionen, um neue

⁴⁵ Die ANUGA ist die international führende Fachmesse für die Lebensmittel- und Getränkeindustrie. Sie findet alle zwei Jahren in Köln statt.

⁴⁶ Die Frankfurter Buchmesse ist eine internationale Buchmesse, die seit rund 500 Jahren jährlich im Oktober in Frankfurt stattfindet.

⁴⁷ Die IFA ist eine der ältesten Industriemessen Deutschlands, die jährlich im Sommer in den Messehallen unter dem Berliner Funkturm stattfindet.

⁴⁸ Die Intersolar gilt mit Veranstaltungen auf vier Kontinenten als weltweite Leitmesse für die gesamte Solarwirtschaft und ihre Partner. In Europa findet die Intersolar jedes Jahr in München statt.

⁴⁹ Die Hannover Messe ist eine weltweit bedeutende Industriemesse. Sie findet jedes Frühjahr in Hannover statt.

⁵⁰ Die CeBIT ist die weltweit größte Messe für Informationstechnik und findet seit 1986 in dem ersten Jahresviertel in Hannover statt.

⁵¹ Der Begriff „Industrie 4.0“ geht auf die Forschungsunion der deutschen Bundesregierung und ein gleichnamiges Projekt in der Hightech-Strategie der Bundesregierung zurück. Er bezeichnet ebenfalls eine Forschungsplattform und bringt das Ziel zum Ausdruck, eine vierte industrielle Revolution einzuleiten.

europäische Fremdmärkte zu erschließen und damit ihren potenziellen Kundenkreis zu erweitern. Sie sehen Messen als eine der wichtigsten Informationsquellen zur Vorbereitung eines Markteintritts in Deutschland an und ebenfalls als einen idealen und kostengünstigen Testmarkt für einen erfolgreichen Einstieg in Fremdmärkte. Vor diesem Hintergrund verwundert diese Entwicklung selbstverständlich auf keinen Fall.

Wie oben grob erläutert wurde, ist die chinesische Beteiligung fast erwartungsgemäß ein entscheidender Wachstumstreiber der deutschen Messewirtschaft. Angesichts der beeindruckenden Aussteller- und Besucherquantität bleibt jedoch vor allem die Frage, ob die VR China als größtes ausländisches Ausstellerland eine dominante Position in Bezug auf die Aussteller- und Besucherqualität einnimmt. In den letzten Jahren sorgen Alibaba, DJI, Huawei, Lenovo mit den weltweit anerkannten Spitzenprodukten und -designs ihrer jeweiligen Branchen für Highlights der deutschen Messen und werden als „Supermacht aus China“ bezeichnet. Man kann trotzdem nicht über die Tatsache hinwegsehen, während die Namen dieser solcher Gigant-Konzerne sofort ins Auge springen, dass die große Mehrheit der chinesischen Aussteller in Deutschland eher kleine und mittelständische Unternehmen sind. Aufgrund der eher begrenzten finanziellen Ressourcen beteiligen sich viele dieser Unternehmen als Gruppe an einer Messe. In der Konsequenz haben sie alle den gleichen kleinen Stand einer neben dem anderen. Geschätzte 90 Prozent dieser Stände haben dann auch noch die gleiche Art von Firmenschild, so dass diese Unternehmen für den Besucher - wenig verwunderlich - einfach nur „die Chinesen“ sind. So sparen die Unternehmen zwar Kosten, schaffen es aber kaum einen bleibenden Eindruck zu hinterlassen (vgl. Tirpitz 2013). Lehrmaterial, das sich mit dem Auftritt auf Messen beschäftigt, sollte also diese Situation berücksichtigen.

5.1.4 Messemarkt China

China ist seit 2010 nach den USA die zweitgrößte Volkswirtschaft der Welt und seit 2014 gemessen an der Kaufkraft sogar die größte. 2016 erreichte das Wachstum der chinesischen Volkswirtschaft 6,7%. Auch für 2017 wird ein Wachstum von rund 6,5% erwartet. Chinas Aktivitäten bei der Ausgestaltung internationaler Handels- und Wirtschaftsbeziehungen nehmen deutlich zu (vgl. Auswärtiges Amt 2017). Die von China initiierte Errichtung einer neuen Infrastrukturbank AIIB⁵² mit Sitz in Peking und das über die nächsten Jahrzehnte durchzuführende Projekt „One Belt, One Road“⁵³ leisten einen wesentlichen Beitrag zur Förderung der asiatischen und auch weltweiten Wirtschaftsentwicklung. Vor diesem Hintergrund ist China einer der bedeutendsten und attraktivsten Märkte auf der ganzen Welt. Und Messen sind nach wie vor der perfekte Türöffner vor Ort auf dem Weg zur Expansion in diesen fremden Verbrauchermarkt.

Die chinesische Messewirtschaft spiegelt die beispielelose chinesische Wirtschaftsentwicklung in den vergangenen Jahrzehnten wider: Der Messemarkt der zweitgrößten Volkswirtschaft der Welt setzt seinen dynamischen Wachstumskurs weiter fort (vgl. AUMA 2016, S 2). Während der WTO-Beitritt Chinas vor rund 15 Jahren und die damit stark reduzierten Einfuhrzölle ein stetiges Wachstum der ausländischen Beteiligung auf dem chinesischen Messemarkt ermöglichten, bewirkten Investitionen in Milliardenhöhe in Infrastruktur, Wohnungsbau, Klima- und Umweltschutz verbunden mit dem Neu- und Ausbau von Messegeländen, dass sich China zum wichtigsten Messeplatz Asiens entwickelt hat und diese Position unbestritten behauptet. Mit der Entwicklung zum weltweit größten eCommerce-Markt verbreitert China mithilfe von Online-Plattformen und Virtualisierung traditioneller Messeaspekte das Messespektrum:

⁵² Die AIIB ist die Abkürzung der Asiatischen Infrastrukturinvestmentbank. Sie ist eine multilaterale Entwicklungsbank und wurde im Jahr 2014 von verschiedenen Staaten gegründet.

⁵³ Das Projekt „One Belt, One Road“ bündelt ab 2013 die chinesischen Ziele zum Aufbau eines interkontinentalen Infrastruktur-Netzes zwischen Europa, Afrika, Asien und China. Geplant sind Milliardeninvestitionen in den Bau von Häfen, Eisenbahnstrecken und Telekommunikationseinrichtungen.

Zu den thematischen Schwerpunkten zählen weiterhin Fachmessen zu Maschinen- und Anlagenbau, Automobil, Chemie, Bau, Elektro und IKT. Jedoch finden sich immer Messen zu Umwelt und Energie, energie-effizientes Bauen, Dienstleistungen, Pflege und Rehabilitation sowie eCommerce (vgl. ebd.).

Wie der „Annual Report on China’s Exhibition Industry 2016“⁵⁴ feststellt, wurden im Jahr 2016 in den 108 untersuchten Städten Chinas 3.054 Messen veranstaltet. Rund 85% von ihnen, und zwar 2.590 dieser Messen, waren Fach- bzw. Spezialmessen (vgl. CCPI 2017, S 9). Bezogen auf die 2.590 Fachmessen, lassen sich fünf Industriebereiche entsprechend ihrer Gewichtung kategorisieren: Leichtindustrie mit 1104 Fachmessen, Schwerindustrie mit 604 Fachmessen, Dienstleistungen mit 612 Fachmessen, Landwirtschaft mit 160 Fachmessen, und Spezialmessen mit 98 Fachmessen (vgl. ebd., S 17). Mit dem weltweit kaum vergleichbaren wirtschaftlichen Aufstieg des Landes in den letzten zwei Jahrzehnten wurde die Grundlage für zahlreiche regionale Messeplätze geschaffen. Laut der erwähnten Studie (vgl. Fußnote 10) existieren in China etwa 156 international relevante Messegelände mit zum Teil sehr unterschiedlichen Standards und einer Brutto-Ausstellungsfläche von insgesamt rund 82,3 Millionen m². Unter diesen Geländen gibt es einschließlich der größten Messezentren Chinas in Peking, Shanghai und Guangzhou insgesamt 22 Messezentren mit einer Kapazität von mehr als 100.000 m² Hallenfläche, noch 9 mehr im Vergleich zum Vorjahr (vgl. ebd., S 30).

5.1.5 Deutsches Engagement auf dem Messemarkt China

Mit zahlreichen Eigenveranstaltungen unter dem Label German Trade Fair Quality Abroad (GTQ) und Gemeinschaftsbeteiligungen als German Pavilions im Rahmen des Auslandsmesseprogramms des Bundes (AMP) engagieren sich die deutschen

⁵⁴ Die Studie „Annual Report on China’s Exhibition Industry“ wird seit 2004 jährlich vom China Council for the Promotion of International Trade (CCPI) in Auftrag gegeben. Sie enthält umfangreiche wissenschaftlich analysierte Informationen zur chinesischen Messewirtschaft.

Messegesellschaften seit vielen Jahren in der VR China (vgl. AUMA 2016, S 9). Während die unersetzbare Bedeutung des chinesischen Messemarktes die Grundlage für ein solches Engagement schafft, verstärken dies außerdem die engeren deutsch-chinesischen Wirtschaftsbeziehungen in den letzten Jahrzehnten: 2016 sind von insgesamt 319 GTQ-Messen weltweit allein 85 in China (ohne Hongkong) geplant. Die meisten Fachmessen konzentrieren sich in Shanghai (48), gefolgt von Peking (13) und Guangzhou (12). Von insgesamt 241 geplanten deutschen Gemeinschaftsbeteiligungen entfallen 51 auf die VR China (vgl. ebd.). Das stärkere Engagement spiegelt nicht zuletzt die Spitzenstellung Chinas für die deutsche Volkswirtschaft wider: Mit einem Handelsvolumen von 169,9 Milliarden Euro wurde China 2016 der wichtigste Handelspartner Deutschlands vor Frankreich und den USA. China ist (nach Frankreich, USA und Großbritannien) der viertgrößte Abnehmer deutscher Exportprodukte und der weltweit wichtigste Absatzmarkt für deutsche Maschinen (vgl. Auswärtiges Amt 2017).

5.2 Auswahlbegründung

5.2.1 Messe als Thema

Messen nehmen im Zeitalter der Globalisierung trotz des Internets einen enormen, nicht zu unterschätzenden Stellenwert ein.

Vor dem Hintergrund der fortschreitenden Globalisierung der Wirtschaft erfordert die Sicherung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit eine stärkere direkte Marktpräsenz als in früheren Jahren. Die wachsende Konkurrenz, aber auch mehr Chancen auf dem internationalen Markt dienen dazu, dass Unternehmen in nahezu allen Weltregionen einen hohen Bedarf an internationalen Messen als effektives Marketinginstrument zeigen.

Somit erfreuen sich Messen trotz zunehmenden digitalen Kommunikationsmedien

einer wachsenden Beliebtheit bei Unternehmen. Während das moderne Internet zahlreiche und schnelle Dialogmöglichkeiten ermöglicht, bieten Messen den Unternehmen eine einfache und nachhaltige Möglichkeit mit ihrer Zielgruppe persönlich in Kontakt zu kommen, wobei unnötige Streuverluste im Vergleich zum Internet deutlich reduziert werden können. In vielen Fällen ist auch das direkte Zeigen der zu verkaufenden Waren im Original möglich, was anschaulicher ist als die Präsentation von Filmen oder Fotos im Internet.

Nicht nur für deutsche Unternehmen, sondern auch für chinesische, die auf Fachmessen ausstellen, sind Messebeteiligungen das wichtigste Mittel ihrer Business-to-Business-Kommunikation. Messen weisen von allen Marketinginstrumenten das mit Abstand bereitetste Funktionsspektrum auf (vgl. AUMA 2016, S 10): Vor allem dienen sie der Kundengewinnung und -pflege, der Personal- und Partnersuche sowie nicht zuletzt der Positionierung und Bekanntheitserhöhung des Gesamtunternehmens. Außerdem tragen sie als preisgünstige Testmärkte für neue Produkte und Dienstleistungen zur Wettbewerbssituationsanalyse und Absatzvorbereitung weiterhin bei. Besonders für kleine, junge oder unbekannte Unternehmen ist oft eine Messebeteiligung von wesentlicher Bedeutung. Zum Zweck neuer Markterschließung können diese Unternehmen sich mit einem Messebesuch einen Überblick über die Konkurrenz verschaffen und auch die benötigte Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit auf sich ziehen.

Sowohl der deutsche Messemarkt in Deutschland als auch der chinesische bleiben in den letzten Jahren dynamisch auf Wachstumskurs. Die chinesische Beteiligung auf deutschen Messen nimmt mit der größten ausländischen Ausstellerzahl die Spitzeneinstellung ein und wächst weiterhin. Die verstärkte Aktivität ist auch bei der deutschen Beteiligung auf chinesischen Messen zu finden. Mit der engeren bilateralen Wirtschaftszusammenarbeit und dem Umbau der bisher exportgetriebenen chinesischen Wirtschaft hin zu einem nachhaltigen, innovationsgetriebenen Wachstum und einer Stärkung des Binnenkonsums ist eine noch intensive Beteiligung der beiden Seiten miteinander zu erwarten.

Aufgrund des starken Engagements auf beiden Seiten ist das Messegeschäft für die Vorbereitung auf das echte interkulturelle Wirtschaftsleben der chinesischen DaF-Studierenden in der Zukunft unerlässlich. Die Handlungskette⁵⁵ zum Thema Messe ist deshalb ein nicht zu unterschätzendes Thema im Wirtschaftsdeutschunterricht. Sie beinhaltet einerseits bezüglich des Messeauftritts eine Vernetzung von Zielaktivitäten von der Auswahl der passenden Messe, über die Messeplanung und -vorbereitung bis hin zur Erfolgskontrolle nach der Messe. Wegen des breiten Funktionsspektrums der Messe als Marketinginstrument zählen andererseits beispielsweise Kundenberatung, Produktpräsentation, Kooperationsbesprechung usw. auch zur Handlungskette. Neben der Vermittlung der zum Thema Messe notwendigen fachlichen und fachsprachlichen Hintergrundinformationen liegt die Aufgabe für die Lehrenden deshalb vor allem in dem gezielten Einsatz und dem Training der für Messegespräche erforderlichen sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen mithilfe von charakteristischen Gesprächsstrategien der jeweiligen Zielkultur und der entsprechenden Redemittel. Um diese Ziele zu erreichen, ist der Einsatz von einem für eine deutsche Fernsehsendung produzierten Dokumentarfilm zum Thema Messe und selbst aufgenommenen Videos in Bezug auf reale Handlungssituationen im Messegeschäft durchaus eine geeignete Möglichkeit.

5.2.2 Filmdaten zu „Die Frankfurter Messe“

Der Film „Die Frankfurter Messe“⁵⁶ ist eine 45-minütige Dokumentation der Fernsehsendung „Erlebnis Hessen“⁵⁷ und wurde von Silke Klose-Klatte und

⁵⁵ Das „Handlungsketten-Modell“ wurde von Jürgen Benecke für den berufsorientierten Fremdsprachenerwerb entwickelt.

⁵⁶ Der Dokumentationsfilm „Die Frankfurter Messe“ steht unter <http://www.ardmediathek.de/tv/Erlebnis-Hessen/Die-Frankfurter-Messe/hr-fernsehen/Video?bcastId=30384088&documentId=42179444> voraussichtlich bis zum 24.04.2018 zur Verfügung.

⁵⁷ „Erlebnis Hessen“ ist ein Dokumentarfilmmantel mit Reportagen über die Natur- und Kultursehenswürdigkeiten Hessens. In jeweils 45-minütigen Folgen erkunden die Autoren das Bundesland, stellen die schönsten Regionen und ihre Bewohner vor und werfen einen Blick auf das, was Hessen ausmacht.

Dorothea Windolf gedreht.

Diese Dokumentation ermöglicht spannende Blicke hinter die Kulissen und zeigt die Frankfurter Messe aus Perspektiven, die dem Besucher normalerweise verborgen bleiben. Sprachlich ist der für Muttersprachler produzierte Film für die chinesischen Lerner eine Herausforderung, auf den Umgang damit gehe ich im Folgenden noch ein.

In den ersten dreiminütigen Folgen ist ein Überblick über das Sicherheitskonzept auf der Frankfurter Messe und deren Durchführung zu gewinnen. Mit dem Übergangssatz „Sicherheit ist ein Thema, seit es die Messe gibt“ taucht der Film in die erfolgreiche Vergangenheit der Messe ein. In den kommenden knapp vier Minuten wird kurz auf die Geschichte der Frankfurter Messe in Hinsicht auf den Sicherheitsdienst, die Besucherversorgung, das Warenspektrum und die Zahlungsmittel eingegangen. Darauf folgen spektakuläre Aufnahmen der Messearchitektur und eine grobe Vorstellung der besonderen Hallen auf dem Messegelände Frankfurt. Dieser Teil ist sicher nur als landeskundliche „Hintergrundinformation“ anzusehen und bereitet nicht direkt auf kommunikative Handlungen vor. Im Anschluss findet sich ein fünfminütiger Ausschnitt bezüglich Tätigkeiten für den Messeaufbau vor der Eröffnung der IAA und dies präsentiert eine ganz andere geschäftige Szene als diejenige, die Kunden beim Messebesuch erleben. Für die Deutsch sprechenden Angestellten chinesischer Aussteller ist aber anzunehmen, dass sie in dieser Phase bereits in Deutschland aktiv werden. Insofern ist dieser Teil von direkter Relevanz für die Lernenden. Gleich danach werden Kennzahlen der Frankfurter Messe kurz erwähnt. Die Messeversorgung für ein enormes Aussteller- und Besucherpublikum auf unterschiedlichen Messen ist eine schwierige Aufgabe unter Zeitdruck. Die Frage, wie sie durch Teamarbeit auf allen Ebenen methodisch abläuft, ist in den nachfolgenden fünfminütigen Folgen und dem vierminütigen Ausschnitt ganz am Ende zu beantworten. Weiterhin wird ausgeführt, dass der Film sich darauf beschränkt, einige Aspekte dessen zu verdeutlichen, was auf der Messe in der Nacht geschieht, sowie zu zeigen, auf welche Weise die Polizeiwache und der Rettungsdienst zur Verfügung

stehen. Dazwischen wirft der Film noch zweimal einen Blick in die Entwicklungsgeschichte der Frankfurter Messe vor dem Krieg und dessen Wiederaufbau danach. Zu erwähnen ist außerdem ein kleiner Clip, in dem es um einen Mann geht, der als Mitarbeiter in der Festhalle der Frankfurter Messe lebt, was kaum einer vermutet. Auch wenn diese Teile wieder eher als landeskundliches Hintergrundwissen fungieren, gibt es einige „Aufhänger“ Rollenspiele, z.B. in Bezug auf die Teamarbeit zwischen den Mitarbeitern der chinesischen Aussteller und den Angestellten der Messegesellschaft.

5.2.3 Einsatz der Dokumentation „Die Frankfurter Messe“

Messe als Thema im chinesischen Wirtschaftsdeutschunterricht ist eher ein abstrakter Unterrichtsgegenstand. Das Verstehen dieses komplexen Themas lässt sich mithilfe von audio-visuellen Unterrichtsmaterialien bis zu einem gewissen Grad vereinfachen.

Um die Neugier der Lernenden hervorzurufen und entdeckendes Lernen zu ermöglichen, wird durch die erwähnte Dokumentation über die Frankfurter Messe als motivierendes Material ins Thema eingeführt. Einerseits wird der Unterrichtsgegenstand „Messe“ dadurch anschaulich dargestellt und seine Attraktivität kann in erheblichem Maße gesteigert werden. Andererseits bietet sich der Film auch perfekt als Einstieg oder Aufmacher an, der Fragen aufwirft und „Messe“ zum Gesprächsthema werden lässt. Im Weiteren stellt der in Form von Video präsentierte Lernstoff mehr Übungsmöglichkeiten wie Hör- und Sehverstehen zur Verfügung als ein reiner Text.

Auch von der Filmstruktur ausgehend eignet sich die Dokumentation für den Unterrichtseinsatz. Ihre lineare Erzählungsweise erleichtert es für die Lernenden zu begreifen, worum es im Film geht. Sie lässt sich ohne Schwierigkeiten deutlich in Abschnitte gliedern und ist aus diesem Grund leicht didaktisch zu bearbeiten, weil alle Filmausschnitte jeweils eigene Unterthemen haben und mit

Übergangssätzen miteinander verbunden sind.

Inhaltlich handelt es in der Dokumentation um verschiedene Perspektiven in Bezug auf die Frankfurter Messe. Dazu zählen vor allem die Entwicklungsgeschichte, die berühmten Messehallen und die internationale Stellung auf dem Messemarkt weltweit. Darüber hinaus wird ein Überblick über die Messeversorgung bezüglich Aufbau, Technik, Essen, Sicherheit und Rettungsdienst usw. dargestellt. In diesem Zusammenhang ist der Film didaktisch geeignet, um Themen nach Auswahl der Lehrperson in den Unterricht zu integrieren. Auf dieser Basis kann eine Vielzahl von unterschiedlichen Unterthemen in die Diskussion eingeführt und dadurch begriffen werden, was die Grundlage für autonomes Lernen in Gruppen und die Präsentation vor der Klasse schafft. Die Lehrperson hat es in der Hand, bestimmte Teile aus der Dokumentation wegzulassen, z.B. die historischen Teile. Da diese Dokumentation sprachlich anspruchsvoll für die Lernenden ist, empfiehlt es sich, entweder nur auf ein Globalverständnis abzielen oder sehr kurze Passagen von einzelnen Lerngruppen erarbeiten zu lassen, die sie dann der Gesamtgruppe präsentieren. Die Lehrperson kann selbst auswählen, welche Passagen sie ganz auslässt, bei welchen sie auf ein Global- und bei welchen sie auf ein Detailverständnis abzielt.

Nicht zuletzt geht es in den meisten Folgen der Dokumentation darum, dass Personen mit verschiedenen Tätigkeiten in der Messebranche aus ihren eigenen Perspektiven erzählen, was für eine Entwicklung die Frankfurter Messe hatte und wie alles auf der Messe abläuft. Dies ermöglicht den Einsatz der Unterrichtsmethode Rollenspiel und bietet dadurch den Lernenden eine Möglichkeit, sich in einer Rolle als chinesischer Aussteller/Handelspartner/Dolmetscher bei der interkulturellen Begegnung mit deutschen Messebesuchern oder Messebediensteten auszuprobieren. Zudem verhilft das Sich-Versetzen in eine konkrete Situation auf der Messe zum Erkennen eigener Schwierigkeiten und zu einem reflektierteren zum Umgang mit sprachlichen und fachlichen Wissens- und Kompetenzlücken.

5.2.4 Videoeinsatz im allgemeinen Deutschunterricht

Die Einsatzmöglichkeiten der Videos im Deutschunterricht sind vielfältig: Von vollständig didaktisierten Unterrichtseinheiten, über das Training von Hörverstehen und Sprachverständnis bis zur Erklärung von Grammatik, Wortschatz und Aussprache ist alles dabei für Präsenzunterricht, Binnendifferenzierung, Hausaufgaben und Gruppenarbeit. Besonders die Verwendung von „Neuen Medien“⁵⁸ im Zeitalter des Internets bringt viele Anregungen für den Videoeinsatz im Deutschunterricht. Allein auf YouTube gibt es immer mehr kreative und didaktisch gut aufbereitete Videos bzw. Videokanäle zum Deutschlernen sowie zur Landeskunde.

Um nur ein Beispiel zu nennen: Der beliebteste Videokanal ist „Deutsch lernen mit der DW“ der Deutschen Welle. Unter dem Link www.youtube.com/user/dwlearnrgerman ist eine Vielzahl von kurzen, unterhaltsamen, didaktisierten und nicht zuletzt kostenlosen Videos zum Deutschlernen für alle Niveaustufen zu finden. Vorhanden sind ebenfalls Zusatzmaterialien wie Didaktisierungen, Transkriptionen und Video-Versionen mit Untertiteln. Neben den DW-Serien „Deutschtrainer“, „Jojo sucht das Glück“ und „Bandtagebuch EINSHOCH6“ hat die Deutsche Welle auch in Kooperation mit dem Goethe-Institut zwei Videoserien „Ticket nach Berlin“ und „Deutschlandlabor“ zu vielfältigen landeskundlichen Themen entwickelt, die besonders bei Fortgeschrittenen mit Grundkenntnissen beliebt sind.

5.2.5 Videoeinsatz im Wirtschaftsdeutschunterricht

Während sich Videos besonders gut im allgemeinen Deutschunterricht eignen, ist das Potenzial für den Videoeinsatz im Wirtschaftsdeutschunterricht auch nicht zu

⁵⁸ Heutzutage versteht man unter dem Begriff „Neue Medien“ nicht mehr das Fernsehen oder Radio, sondern etwas, was mit Internet oder mit elektronischen Geräten wie Computern, Handy und Tablet in Beziehung steht.

unterschätzen: Von motivierendem Unterrichtseinstieg ins Thema, realen oder recht gut nachgestellten Einblicken in den Arbeitsalltag bis zum effektiven Mittel zum landeskundlichen, berufsbezogenen, fachsprachlichen und interkulturellen Wissenserwerb gibt es viele Möglichkeiten. Im Folgenden werden zwei Lernangebote mit Videoeinsatz für den Wirtschaftsdeutschunterricht ausführlich vorgestellt.

Goethe-Institut: Deutsch am Arbeitsplatz

In Zusammenarbeit mit dem Auswärtigen Amt hat das Goethe-Institut im Rahmen der „Bildungsoffensive Deutsche Sprache“⁵⁹ die E-Learning-Plattform „Deutsch am Arbeitsplatz“⁶⁰ mit Übungen zur Kommunikation im Beruf aufgebaut. Mit einem vielfältigen Übungsangebot auf der Lernplattform üben die Lernenden Deutsch in Beruf auf den Niveaustufen von A1 bis C1.

Neben Beiträgen über den deutschen Arbeitsmarkt, verschiedene Beschäftigungsverhältnisse und Verdienstmöglichkeiten bzw. Experteninterviews mit Auskunft zu Fragen der Existenzgründung, zum Einstieg in Handwerks- oder Hotelberufe sowie zu weiteren Beratungsangeboten hat die E-Learning-Plattform zwei Videoserien „Beruf im Porträt“ und „Typisch!? Ein Büro in Deutschland“ entwickelt.

In zahlreichen Videos der Serie „Berufe im Porträt“ erfahren die Lernenden mehr über den Berufsalltag und Ausbildungswege in Deutschland und begleiten Menschen mit verschiedenen Berufen wie im Handwerk, im Büro, im Bereich Dienstleistungen oder Kultur sowie in der Technik usw.

⁵⁹ Der Deutsche Bundestag bewilligte für das Haushaltsjahr 2011 zusätzliche Mittel zur Förderung der Deutschen Sprache im Ausland durch das Goethe-Institut in Höhe von acht Millionen Euro. In enger Zusammenarbeit mit dem Auswärtigen Amt ermöglichte diese Sonderzuwendung die „Bildungsoffensive Deutsche Sprache“ (BOD).

⁶⁰ Das Online-Lernangebot ist unter dem Link: <https://www.goethe.de/de/spr/ueb/daa.html> (Stand: 10.09.2017) zu finden.

Die Serie „Typisch!? Ein Büro in Deutschland“ zeigt typische Umgangsformen und Gepflogenheiten aus dem Arbeitsalltag in Deutschland. Aus der Perspektive des spanischen Trainees Javier in der deutschen Arbeitswelt werden unterschiedliche berufliche Situationen lebendig gezeigt. Die Themen der Videoserie sind folgendes: „Vorstellungsgespräch“, „Am ersten Tag“, „Pünktlich!“, „Mahlzeit!“, „Wohnungssuche“, „Einstand“, „Präsentation“, „Die Krankmeldung“, „Feierabend“, „Perspektiven“, „Betriebsausflug“ bis zu „Auf bald!“. Gefördert wird neben der Kommunikationskompetenz in typischen Sprachhandlungen und Kommunikationssituationen vor allem die interkulturelle Handlungskompetenz im Umgang mit kulturellen Unterschieden.

LinguaTV⁶¹: Wirtschaftsdeutsch / Deutsch in Beruf

Im kostenpflichtigen Selbstlernkurs „Wirtschaftsdeutsch / Deutsch in Beruf“ (B1-B2) auf LinguaTV gibt es insgesamt 30 Lektionen mit szenischen und didaktischen Videos und Video-Tutorials bzw. interaktiven Onlineübungen und -Lernspielen wie Videoquiz und Dialogen. Zur Verfügung stehen außerdem auch ein- und ausblendbare Untertitel und Transkripte zum leichteren Verständnis, ein integriertes Online-Wörterbuch sowie Lernmaterialien im Download-Bereich.

Die Zielgruppe des Kurses umfasst erstens Teilnehmer auf mittlerem Sprachniveau, zweitens Mitarbeiter aller Zuständigkeitsbereiche wie Marketing, Vertrieb, Finanzen, Personal, Einkauf und Administration u.a. bzw. drittens Führungs- und Führungsnachwuchskräfte mit internationalen Aufgaben.

Die Lernenden erleben quasiauthentische Szenen aus dem deutschen Berufsalltag in der für die Materialien erfundenen Modefirma „Berlin Design“. Zu den Lernzielen zählt einerseits die Wortschatzerweiterung um wichtige Wörter und

⁶¹ LinguaTV ist ein preisgekrönter Anbieter von Sprachlerntrainings. Die Nutzer wählen eine Sprache und das entsprechende Niveau aus und können sich dann alle zu dem Training gehörenden Videos der Reihe nach ansehen. Jedes Video bietet diverse Übungen zur Vertiefung.

Redewendungen, die sofort in wichtigen Gesprächssituationen einzusetzen sind. Von großer Bedeutung ist andererseits das Training der Sprachkompetenz in wichtigsten Geschäftssituationen in der deutschen Berufswelt, wie z.B. die Koordination von Terminen, das Präsentieren, Bestellungen, Umgang mit Beschwerden und vieles mehr. Leider ist eine gewisse mangelnde Professionalität in der Produktion der Materialien nicht zu übersehen, ganz besonders bei den „Locations“: Eine echte Werkstatt für Textilienproduktion oder ein echtes Ladengeschäft konnte wohl nicht gebucht werden.

5.2.6 Entwicklung der Lernvideoserien

Obwohl es – wie oben erwähnt – bereits Materialien gibt, die im Wirtschaftsdeutschunterricht einsetzbar sind, fehlt es noch an spezifischen Materialien für chinesische DaF-Lernende. Die Lücke zwischen Wirtschaftsdeutschunterricht und kommunikativer Alltagsrealität soll das Konzept für eine universitäre Sprachausbildung „Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache“ in der vorliegenden Arbeit, in dem der Bezug zur Lebens- und Berufswirklichkeit stets berücksichtigt werden soll, zu schließen helfen.

Die Tatsache, dass die funktionale Relevanz der Vermittlung und Erweiterung berufsbezogener Sprachkenntnisse nur schwer innerhalb des Unterrichtsgeschehens anschaulich und erlebbar gemacht werden kann, nimmt die am Berufsalltag ausgerichtete Unternehmenssimulation in Form von Videos in Anspruch. Ein Video spricht mehrere Sinne an und hinterlässt einen stärkeren Eindruck als rein textbasiertes Lehrmaterial. Außerdem zeigt ein Video oft ganz nebenbei besondere kulturelle Merkmale der Kommunikation.

Wie im letzten Kapitel ausführlich vorgestellt, um berufspraktische Kenntnisse und Fertigkeiten handlungsorientiert zu vermitteln, zu erweitern und zu vertiefen, setzen beide Lernangebote „Deutsch am Arbeitsplatz“ und „Wirtschaftsdeutsch / Deutsch in Beruf“ Videoserien mit unterschiedlichen Lernschwerpunkten im

Unterricht ein: Während sich die Teilnehmer im Rahmen der E-Learning-Plattform „Deutsch am Arbeitsplatz“ hauptsächlich mit der Gestaltung ihrer beruflichen Zukunft und dem Umgang mit kulturellen Unterschieden auseinandersetzen, bereitet der Wirtschaftsdeutschkurs auf LinguaTV die Lernenden praxisnah auf verschiedene in der Berufsrealität vorkommende Kommunikationssituationen vor. Die umfangreichen Videos von beiden Online-Lernangeboten stehen zum Einsatz im chinesischen Wirtschaftsdeutschunterricht zur Verfügung und müssen jedoch mit sorgfältiger Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen und -inhalte der chinesischen Zielgruppe ausgewählt, verwendet und in den Unterricht integriert werden.

In der vorliegenden Arbeit wird der Wirtschaftsdeutschunterricht konzipiert mit dem übergeordneten Ziel, Sprache, Beruf und interkulturelle Kompetenzen erfolgreich miteinander zu verbinden. Wichtig ist, dass sich das Hauptlernziel weder auf die Auseinandersetzung mit eigenen Stereotypen und anderen Kulturen zur Entwicklung der Sozial- und Selbstkompetenz noch auf das Gestalten von realitätsnahen beruflichen Anforderungssituationen zum Erwerb der Sprach- und Kommunikationskompetenz beschränkt. Um ein verbessertes Lernergebnis zu erzielen, kommt eine Kombination der Videoserien von beiden o.g. Lernangeboten in Frage. Das daraus entstehende breite Themenspektrum bietet eine Möglichkeit zu einer interaktiven Simulation von beruflichen Abläufen von Kommunikations-, Entscheidungs- bis hin zu Konfliktsituationen.

Allerdings ist es darauf hinzuweisen, dass diese Videomaterialien nicht speziell auf die chinesischen DaF-Studierenden zugeschnitten sind, sondern für Lernende aus verschiedenen Herkunftsländern gedacht sind. Die Videoserie „Typisch!?“ wird aus der Perspektive eines spanischen Jungen erzählt und bereitet deswegen die chinesischen Lernenden wegen fehlender Berücksichtigung der Kulturunterschiede zwischen China und Deutschland mit vergleichsweise wenigen Anknüpfungspunkten an deren Lebensrealität auf ein angemessenes Auftreten und Verhalten vor. Die Videoserie „Berufe im Porträt“ bietet einen Überblick über den Berufsalltag und die Ausbildungswege in Deutschland und ist vorwiegend für

die Lernenden entworfen, die Deutsch lernen und Berufe in Deutschland finden möchten. Infolge der Begrenztheit der dargestellten Berufsfelder können die chinesischen DaF-Studierenden, die in der Zukunft im interkulturellen Kontext tätig sein möchten, auch nur beschränkt profitieren.

Ein erster Kritikpunkt an den Videos auf LinguaTV liegt in ihrer Kostenpflichtigkeit⁶², die infolgedessen zu einem begrenzten Einsatzpotenzial in einem universitären Wirtschaftsdeutschunterricht in China führt. Im Übrigen wurde der Selbstlernkurs vor rund sieben Jahren erstellt und richtet sich vorwiegend an Berufstätige. Sowohl die spannende Entwicklung der globalen Arbeitswelt in den letzten Jahren als auch die gezielte Analyse der Stärken, Schwächen und Besonderheiten der Lerngruppe in China lassen es sinnvoll erscheinen, die Videothemen dieses Kurses noch besser an die eigenen Bedürfnisse der chinesischen DaF-Studierenden anzupassen.

Ausgehend von den obigen Gedanken ist die Entwicklung von lerngruppenspezifischen Videomaterialien für den Wirtschaftsdeutschunterricht in China erforderlich, um an Besonderheiten der Zielgruppe, wie Lernbedingungen und -ziele, Unterrichtsinhalte und -methoden sowie Lern- und Lehrerfahrungen im chinesischen Bildungskontext anzuknüpfen. Zudem kann in speziell für diese Zielgruppe entwickelten Materialien auf die Unterschiede in kommunikativen Routinen und Ritualen und auf bestehende Verhaltenserwartungen beider Seiten eingegangen werden. Damit wird eine Wissensbasis für interkulturelle Begegnungssituationen geschaffen, die Missverständnisse und „critical incidents“ in der Kommunikation reduzieren kann.

5.3 Videogestaltung am Beispiel von Messeplanung und -vorbereitung

Das in dieser Arbeit erstellte Unterrichtsmodell ist die Realisierung des zuvor

⁶² Der Zugang zum Kurs kann für 3, 6 oder 12 Monate www.linguatv.com erworben werden und kostet jeweils 29,9 €, 24,9 € oder 19,9 € pro Monat.

entwickelten kompetenzorientierten Konzeptes des integrativen Wirtschaftsdeutschunterrichts, und zwar mit Film- und Videoeinsatz beispielhaft für eine einzelne Unterrichtsequenz.

Um eine fundierte und intensive Auseinandersetzung zu ermöglichen, soll das Themenspektrum der zugrundeliegenden Videomaterialien eingegrenzt werden: Zu den als Unterrichtsmodell geltenden Lernvideos gehören sowohl Videos bezüglich der typischen Umgangsformen, Gepflogenheiten und Kulturtechniken in der deutschen Arbeitswelt als auch Videos hinsichtlich der Gesprächs- und Kommunikationssituationen aus dem Firmenalltag.

Bei dem vorliegenden Modell, das zum Thema Messe konzipiert ist, gibt es eine Vielzahl von Einsatzmöglichkeiten für Lernvideos, die realitätsnahe Gesprächs- und Kommunikationssituationen zeigen: von der Messeplanung und -vorbereitung vor der Messe über Kundenberatung und Kooperationsbesprechung auf der Messe bis hin zu Erfolgspräsentation nach der Messe. In diesem Kapitel wird auf die Erstellung der Lernvideoserien am Beispiel der Messeplanung und -vorbereitung näher eingegangen.

Im Großen und Ganzen handelt es bei der Videogestaltung um folgende drei Schritte, und zwar Vorüberlegungen und Inhaltsabgrenzung, Erstellen der Sprechtexte, Aufnahme und Nachbearbeitung, die als nächstes in den folgenden Kapiteln gründlich erläutert werden.

Nicht zu vermeiden ist, dass es sich bei dem zu erstellenden Material – wie in den bereits vorgestellten professionell entwickelten Videomaterialien – um gestellte Szenen handeln muss. Das Aufnahmen echter Gespräche auf der Messe ließ sich aus verschiedenen Gründen nicht realisieren, wobei der wichtigste Grund war, dass die tatsächlichen Aussteller und Kunden bei ihrer beruflichen Tätigkeit nicht gefilmt werden wollten und sich im Übrigen auch vor der Kamera nicht so verhalten hätten wie im Berufsalltag. Auch von der technischen Seite her (Hintergrundgeräusche, Probleme bei der Ausleuchtung usw.) und den

Anforderungen her, die durch das noch nicht ausreichende Niveau im Hörverständnis der Lerngruppe entstehen, waren Aufnahmen „im Feld“ nicht realisierbar für die Zwecke dieses Unterrichtsmaterials.

5.3.1 Vorüberlegungen und Inhaltsabgrenzungen

Zu den didaktischen Vorüberlegungen zählt vorwiegend die Festlegung der Zielgruppe. Das Lernvideo richtet sich an chinesische Deutschlernende auf dem Sprachniveau B1-2, die Wirtschaftsdeutsch lernen und künftig wohl in transnationalen Unternehmen in China oder in der deutschen Arbeitswelt Tätigkeiten ausüben wollen. Gedacht ist vor allem an die Studierenden im universitären Kontext, wie z.B. Germanistik- / DaF-Studierende ⁶³, Nebenfachstudierende im Fach DaF ⁶⁴ und Fachstudierende an Wirtschaftsuniversitäten. In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu erwähnen, dass andere Lerngruppen im außeruniversitären Kontext nicht gänzlich ausgeschlossen sind, sondern mithilfe von didaktischen und methodischen Hinweisen auch ein effektives Lernergebnis beim Videoeinsatz erzielen können.

Das übergeordnete Lernziel des vorliegenden Modells besteht in dem Erwerb von Kompetenzen als Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Wissen und Können miteinander verknüpfen. Im Rahmen der Unterrichtseinheit mit dem Einsatz des Lernvideos zum Thema Messevorbereitung sollen die Teilnehmer das Verfahren der Planung und Organisation für einen Messeauftritt erarbeiten und die erlernten Kenntnisse bei der Produktion eines eigenen Vorbereitungsplans anwenden.

Im Video wird neben neuen Vokabeln auch die neue deutsche Grammatik wie Passiv Präsens, Präteritum, Perfekt bzw. Passiv Präsens und Präteritum mit

⁶³ Nach Hess (2001, 1584) sei in China zu keiner Zeit eine saubere Trennung zwischen DaF und Germanistik vorgenommen worden. Mit DaF- / Germanistikstudierenden sind die StudentInnen gemeint, die an den chinesischen Universitäten Deutsch als Hauptfach studieren.

⁶⁴ Mit Nebenfachstudierenden im Fach DaF sind die StudentInnen gemeint, die an anderen Fakultäten studieren und Deutsch als zweite Fremdsprache lernen.

Modalverben eingebettet. Zu den Lerninhalten gehören unter anderem Sprachhandlungen wie Beschreibung und Gewichtung der Messeziele, Durchführung von Gesprächen über den Stand der Messenvorbereitung wie z.B. Diskussion und Meinungsäußerung, Vorbereitungsstand anhand der Checkliste prüfen, Werbungsbudget für einen Messeauftritt kontrollieren. Im Laufe des Erarbeitungs- und Reproduktionsprozesses können die Lernenden auf der einen Seite ihren Wortschatz um fachsprachliche Vokabeln und Redewendungen erweitern und gleichermaßen grammatische Phänomene gezielt üben. Auf der anderen Seite lassen sich die bereits erworbene Hör-, Seh-, Sprach- und Kommunikationskompetenz festigen und vertiefen; Nicht zuletzt wird ebenfalls das Training der Recherche-, Problemlöse- und Reflexionsfähigkeit bzw. der interkulturellen Kompetenz in gleichem Maße berücksichtigt. In einem einzigen kurzen Video können selbstverständlich nicht alle Unterschiede im Kommunikationsverhalten von Deutschen und Chinesen aufgegriffen werden, aber in einer Reihe von kleinen Spielszenen können verschiedene dieser Themen vorkommen und so mit den Studierenden diskutiert werden.

5.3.2 Erstellen der Sprechtexte

Wenn der inhaltliche Rahmen des Videos klar abgesteckt ist, sollte es vor der Videoaufnahme noch festzulegen sein, auf welcher Art und Weise der Inhalt präsentiert wird. Zum einen müssen die Dauer, der Sprachstil und die Sprechgeschwindigkeit des Videos festgelegt werden und zum anderen die Videostruktur anhand der Einteilung des Lerninhalts in kleinere Abschnitte und der Bestimmung der sinnvollen Reihenfolge zur Vermittlung der Einheiten.

Auf die Frage, wie lang das Lernvideo idealerweise sein sollte, gibt es keine Pauschalantwort. Hinzuweisen ist an dieser Stelle auf das Dilemma im Zeitalter der Informationsexplosion: Während sich die technische Erreichbarkeit der jungen Medienbenutzer durch Internet und Mobile-Media zwar verbessert hat, sinkt die

attentionale Erreichbarkeit wegen der starken Zuwachse von Quellen und Reizen (vgl. FRIELING 2010, 10). Aus diesem Grund gilt als Daumenregel, dass das Video möglichst kurz sein sollte, solange es seinen Zweck erfüllt. Angesichts der Analyse der Länge von allen Videos in den o.g. zwei Wirtschaftsdeutschkursen, die Gesprächssituationen aus Firmenalltag zeigen, kommt man zur Schlussfolgerung: Normalerweise sollte die Dauer eines Lernvideos 5 Minuten nie überschreiten, um die Aufmerksamkeit der Lernenden aufrechtzuerhalten; optimal ist eine Dauer von 2-3 Minuten. Das Videomaterial richtet sich bezüglich des Sprachniveaus vor allem an die Stufe B1 und B2 und ist deswegen in gemäßigtem Sprechtempo aufzunehmen, jedoch nicht so verlangsamtem Sprechtempo, dass es nicht mehr natürlich wirkt. Dabei sollen lange und komplizierte Sätze vermieden werden.

Um das angestrebte Lernziel zu erreichen, wird als Szenario entworfen, dass es sich im Video um ein chinesisches Technologieunternehmen handelt, das einen Messeauftritt plant: Das Unternehmen Mi ist ein junger chinesischer Elektronikhersteller. Es wurde erst im Jahr 2010 gegründet und wurde bereits in knapp vier Jahren einer der Marktführer bei Smartphones in China. Mit dem Ziel der Expansion in den Westen hat Mi ein Büro für Marketing und Kommunikation in Deutschland errichtet. Mi plant, seine allerneuesten Produkte und Designs auf der CeBIT 2018 in Hannover zu präsentieren. Das Büro in Deutschland ist für die Messenvorbereitung und -organisation zuständig. Der Marketingleiter Herr Müller und der stellvertretende Leiter vom Messeteam Herr Yang, der kurzzeitig von der Hauptgeschäftsstelle in China nach Deutschland entsandt wird, besprechen die Messeplanung.

Anders als in allermeisten Lehrwerken für Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache, wo solche Gespräche normalerweise im Büro einer deutschen Firma geführt werden, findet die Handlung des Videostückes in einer neu in Deutschland errichteten Filiale eines chinesischen Unternehmens statt, und zwar zwischen zwei Personen jeweils aus der chinesischen und deutschen Kultur. Die Attraktivität des Unterrichtsthemas für die chinesische Zielgruppe wird durch den Bezug zu

China in erheblichem Maße gesteigert. Und der Anknüpfungspunkt an die Realität, dass sich das chinesische Engagement auf dem deutschen Messemarkt stetig verstärkt, bietet eine Möglichkeit zur intensiven Auseinandersetzung mit dem im Unterricht vorangegangenen Thema der Messen in Deutschland, und zwar zur Recherche, Diskussion und Präsentation in Gruppen. Nicht zuletzt lässt sich die Darstellung und Analyse des Umgangs mit kulturellen Differenzen im Berufsleben an kleinen Details in der gezeigten Kommunikationssituation ermöglichen.

Die grobe Inhaltsstruktur von der Sprechtexte für das Lernvideo sieht wie folgt aus: Herr Müller kommt zu Herrn Yang, um die Messeplanung mit ihm zu besprechen. Herr Yang berichtet Herrn Müller die Ergebnisse der Videokonferenz mit der Hauptgeschäftsstelle in Peking. Anschließend kontrollieren sie den Vorbereitungsstand für den Messeauftritt auf der CeBIT 2018 anhand der Checklist zusammen. Besprochen werden der Messestand, die Standausstattung, die Auswahl der Ausstellungsstücke, die Verpackung und der Transport, die Besucherwerbung und das Standmaterial. In Hinsicht auf die Besucherwerbung gibt es eine kleine Meinungsverschiedenheit zwischen den beiden und ein Kompromissvorschlag wird vereinbart. Zum Schluss verabreden Herr Müller und Herr Yang einen zweiten Termin zur weiteren Besprechung bezüglich Vorschläge für das Standmaterial. Detaillierte Sprechtexte von den einzelnen Sequenzen des Lernvideos sind im Anhang unter 1 vollständig transkribiert aufgeführt.

Das Video ist vor allem im universitären Wirtschaftsdeutschunterricht in China einzusetzen. Davon ausgehend wird als Erklärungstext folgendes hinzugefügt: „Die Firma Mi plant einen Messeauftritt. Das Büro für Marketing und Kommunikation in Deutschland ist dafür zuständig. Der Marketingleiter Herr Müller und der stellvertretende Leiter vom Messteam Herr Yang besprechen die Messeplanung. Welche Aufgaben wurden schon erledigt?“

Im Folgenden wird geschildert und begründet, wie das Beispiel-Video entstanden ist. Die Begründung für die Vorgehensweise und das Drehbuch folgt nach der Vorstellung der Details.

5.3.3 Aufnahme und Nachbearbeitung

Vorüberlegungen

Die technischen Vorbereitungen stellen eine bedeutende Aufgabe vor der Videoaufzeichnung dar. Unter Berücksichtigung der Anforderung, dass das Video zum Thema Messeplanung eine praxisnahe Gesprächssituation aus dem Berufsalltag zeigen soll und als bedeutungsvoller Beitrag zur Kompetenzentwicklung im Wirtschaftsdeutschunterricht einzusetzen ist, wird selbstverständlich vor allem die Authentizität von den DaF-Lernenden und -Lehrenden hochgeschätzt. Zu beachten sind darüber hinaus die Bild- und Tonqualität, die für die Gesamtqualität des Videos von wesentlicher Bedeutung sind. Die Nachbearbeitung ist immer sehr zeitaufwändig. Je besser die Aufnahmequalität, desto weniger Nachbearbeitung wird gebraucht (vgl. Hochschule Koblenz o.J., 14).

Von diesem Gedanken ausgehend eignet sich ein hochwertiges und voll ausgestattetes Büro mit einer der Realsituation entsprechenden und natürlichen Lichtsituation sowie minimalen Hintergrundgeräuschen für die Videoaufzeichnung. Zum Zweck des Arbeitens mit verschiedenen Bildausschnitten sollten sowohl eine statische Kamera als auch eine mobile bei der Aufnahme zur Verfügung stehen. Für das Editieren wurde die Videobearbeitungssoftware iMovie ausgewählt. Am Ende lag das Video in dem gängigen Videoformat .mp4 vor, das aufgrund der hohen Kompression, Qualität und Flexibilität als Web-Standard im Internet verbreitet ist. Nicht zuletzt lassen sich bei der Benutzung dieser Software komplette Untertitel dem Video hinzufügen, um das Selbstlernen zu ermöglichen, falls das Hörverständnis allein nicht ausreicht.

Planung der Videoaufnahme

Wenn es um die Videoaufnahme geht, ist ein Drehbuch fürs o.g. Lernvideo zu

schreiben die absolut erste bedeutende Aufgabe. Als die Grundlage eines jeden Films enthält das Drehbuch die Szenenüberschrift, die Handlung, die Charaktere, die Dialoge und gegebenenfalls die Regie- und Kameraanweisungen. Um die Aufgabe der Schauspieler zu erleichtern, werden hier die Regie- und Kameraanweisungen separat mit dem Kameramann diskutiert und sind nicht in dem Drehbuch zu finden. Das vollständige Drehbuch sieht folgendermaßen aus:

Drehbuch des Lernvideos: Das Unternehmen MI plant einen Messeauftritt

INNEN – CHEFBÜRO – TAG

Es klopft an der Tür. HERR YANG legt den Kugelschreiber auf und schaut auf die Tür. Herr Yang ist der stellvertretende Leiter vom Messteam und wurde kurzzeitig von der Hauptgeschäftsstelle in China nach Deutschland entsandt.

YANG

Herein!

HERR MÜLLER öffnet die Tür und steht vor der Tür. Herr Müller ist der Marketingleiter fürs Büro in Deutschland.

MÜLLER

Hallo, Ming. Wir haben doch jetzt unsere Besprechung zur CeBIT.

Yang steht auf.

YANG

Ach ja, komm rein. Setz dich noch bitte.

Yang geht zum Tisch. Müller kommt rein und geht zum Tisch. Yang und Müller setzen sich.

YANG

Ich habe heute Vormittag auf der Videokonferenz mit Peking das Messebudget besprochen. Und die Auswahl der Ausstellungsstücke auch. Herr Wang vom Vertrieb und Herr Liu vom Marketing waren dabei.

MÜLLER

Und? Wie weit sind wir da?

YANG

Der Budgetplan wird genehmigt, auch die Standgebühr.

MÜLLER

Sehr gut. Ich habe schon am letzten Freitag das Angebot von der Messefirma bekommen und kann dann gleich heute buchen. Und die Ausstellungsstücke?

YANG

Die Auswahlliste habe ich vor kurzem per E-Mail bekommen. Wir wollen unsere Neuheit „MIX 2“ in den Mittelpunkt unseres Messeauftritts stellen und groß präsentieren.

MÜLLER

Ja, das ist sehr wichtig, denn es bieten noch nicht so viele Firmen ein Smartphone mit Randlosdisplay. das unterscheidet uns von vielen Mitanbietern.

YANG

Ja, auch der sehr konkurrenzfähige Preis ist ein großer Vorteil. Gut, wollen wir jetzt die Checklist für die CeBIT 2018 kontrollieren?

Müller gibt Yang eine Kopie.

MÜLLER

Na klar. Ich habe sie ausgedruckt. Hier ist die Liste. Die Standkonzeption haben wir besprochen. Sollen wir gleich mit dem Punkt „Messestand“ anfangen?

YANG

Ja, gut.

MÜLLER

Die Vor-Anmeldung vom Messestand ist ja schon erledigt worden. Und die Standgröße und die Lage sind ja jetzt genehmigt. Genau so, wie wir es gewünscht hatten.

YANG

Ok, gut. Hm, der nächste Punkt, also Strom und WLAN bestellen, ist bereits erledigt. Was ist mit der Messebaufirma für den Standaufbau?

MÜLLER

Die müssen wir noch beantragen. Wir prüfen gerade noch verschiedene Angebote. Ich spreche dann noch einmal mit dir durch, wenn wir uns für ein Angebot entschieden haben.

YANG

Prima. Und über die Auswahl der Ausstellungsstücke habe ich schon mit Peking gesprochen. Die sind auch schon verpackt worden und werden in den kommenden Tagen per DHL ExpressEasy nach Deutschland geschickt. Es dauert nur 2-3 Werktage.

MÜLLER

Gut. Und die Transportfirma dafür wurde auch schon beauftragt. Und die Messemöbel, Laptops, Touchscreen usw. werden auch von ihr verpackt und transportiert. Und nun zur Besucherwerbung – Wie weit sind wir da?

YANG

Der Vertrieb in Peking kontrolliert diese Woche die Liste der Personen, die wir einladen wollen. Er fängt schon an, Besuchstermine mit unseren Großkunden zu vereinbaren. Wir warten noch die Antworten ab. Wäre ja dumm, wenn alle gleichzeitig kämen.

MÜLLER

Ok, aber wir müssen uns damit beeilen. Damit die Messeeinladungen und Eintrittskarten nicht zu spät rausgehen. Und auch die Zimmerreservierungen müssen rechtzeitig bestätigt werden.

YANG

Das ist aber schwierig, wenn ich die Infos aus Peking nicht habe.

MÜLLER

Kannst du nicht wenigstens an die wichtigsten Kunden jetzt schon Einladungen und Eintrittskarten schicken?

YANG

Mal sehen. Wir haben ja nur ein Kontingent von 50 Karten reserviert.

MÜLLER

Nicht „mal sehen“, ja oder nein?

YANG

Ich würde vorschlagen, ich kläre das morgen noch mit Peking, dann bekommen alle, die schon einen Besuch zugesagt haben, sofort die Karten zugeschickt. Aber nur die wichtigen Großkunden. Die anderen kriegen dann Eintrittskartengutscheine.

MÜLLER

Gut, dann sind wir mit diesem Punkt auch fertig. Das Standmaterial recherchiert mein Team momentan. Morgen Nachmittag wollen sie Vorschläge vorstellen. Kannst du bitte zur Besprechung kommen? Damit wir zusammen diskutieren können.

YANG

Das ist gut. Um welche Uhrzeit?

MÜLLER

Um drei, glaube ich. Ich schicke dir noch eine E-Mail zum Bestätigen. Sie suchen noch, welches Besprechungszimmer wann frei ist.

YANG

Das wäre super. Bis morgen!

Yang und Müller stehen auf. Müller geht zur Tür. Yang geht zum Schreibtisch.

MÜLLER

Gut dann. Tschüss.

Der zweite wichtige Schritt bei der Planung der Videoproduktion ist die Darsteller für die Protagonisten im Video auszuwählen. Um den Lernenden ein hohes Maß an Authentizität bieten zu können, sollten die Schauspieler ein Chinese und ein Deutscher sein, die über ein reifes Aussehen verfügen und Deutsch mindestens auf annähernd muttersprachlichem Niveau beherrschen. Aufgrund des begrenzten Budgets musste es leider auf professionelle Schauspieler verzichtet werden und ich habe mich für Laiendarsteller entschieden. Ausgewählt sind Herr Dr. Tong Liu⁶⁵ für die Figur „Herr Yang“ und Herr David Köngeter⁶⁶ für die Figur „Herr Müller“. Die beiden sind ungefähr 30 Jahre alt. Herr Köngeter ist ein deutscher Muttersprachler. Herr Dr. Tong Liu erreicht ein Sprachniveau C2 in Deutsch. Das Drehbuch wurde ihnen eine Woche vor dem Drehtag per E-Mail geschickt, damit sie es zu Hause auswendig lernen und üben bzw. beim offiziellen Drehen textsicher sein konnten. Darüber hinaus wurden sie aufgefordert, Anzüge beim Drehen zu tragen, weil die Videoszenen in einem Büro stattfinden und es sich um ein Gespräch zwischen beiden Projektleitern handelt.

Als nächster Planungsschritt wurde ein professioneller Kameramann mit Dreh- und Schnitterfahrung gesucht. Ausgewählt wurde Herr Vincenzo Alex⁶⁷, der u.a. als Kameramann für den Fernsehsender WELT tätig ist. Er hat eine Ausbildung zum Mediengestalter Bild und Ton und jahrelange Erfahrungen in Videoproduktion. Zum Drehen hat er sich für eine Panasonic gh4 mit mehreren Objektiven, einem externen Mikrofon und einer Fotolampe entschieden. Um Zeit beim Drehen zu sparen, war außerdem Herr Pengfei Gao⁶⁸ als zweiter

⁶⁵ Herr Dr. Tong Liu, geboren im Jahr 1987, aufgewachsen in Peking, wohnhaft in Berlin, hat einen Dokortitel in Linguistik an der Humboldt-Universität zu Berlin.

⁶⁶ Herr David Köngeter, geboren im Jahr 1990, aufgewachsen in Frechen (in der Nähe von Köln), wohnhaft in Berlin hat einen Masterabschluss im Fach Strategic Studies von der Australian National University.

⁶⁷ Herr Vincenzo Alex ist geboren im Jahr 1995, aufgewachsen und wohnhaft in Potsdam.

⁶⁸ Herr Pengfei Gao, geboren im Jahre 1987, aufgewachsen in Datong, wohnhaft in Paderborn, ist ein Dokortandidat mit einer Forschungsrichtung Multifield Simulation an der Universität Paderborn.

Kameramann tätig, indem er einerseits bei der Vorbereitung der Kamera- und Beleuchtungsanlage hilft, und andererseits mitschreibt, welche Takes gelungen sind.

Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass die Mehrheit der TeilnehmerInnen an der Videoaufnahme in Berlin oder in der Nähe wohnt, wurde ein Tagesbüro in Berlin als Drehort gewählt. Gemietet wurde ein Chefbüro von CONTORA Office Solutions⁶⁹ mitten im Herzen von Berlin, es befindet sich im Palais am Pariser Platz. Die perfekte Lage und die professionelle Arbeitsatmosphäre sollten die Minimalisierung der Hintergrundgeräusche während der Videoaufzeichnung ermöglichen. Das Chefbüro John F. Kennedy mit ca. 25 Quadratmetern hat fast bodentiefe und deckenhohe Fenster, was eine natürliche Lichtsituation für die Videoaufnahme sicherstellt. Es ist mit qualitativ hochwertigen Echtholzmöbeln sowie Videokonferenzsystemen und -anlagen voll ausgestattet. Angeboten werden außerdem noch Büroaccessoires, Flip Charts, Whiteboards, Getränke. Laptops, die die Protagonisten im Video benutzen, wurden vom Produktionsteam selbst mitgebracht. Dies alle diente als die Grundlage der Authentizität des Lernvideos.

Nach der Drehbuchanalyse und der Diskussion mit dem Kameramann kamen wir zu dem Ergebnis, dass zwei Stunden für die Videoaufnahme reichen sollten. Und das o.g. Chefbüro wurde deshalb am 03.09.2018 zwischen 10:00 und 12:00 Uhr gebucht. Ein zweiter Aufnahmetermin wurde jedoch aus Gründen, die im folgenden Kapitel erläutert werden, für den 25.09.2018 zwischen 10:00 und 11:00 Uhr vereinbart.

⁶⁹ CONTORA Office Solutions bietet Kunden den passenden Büroservice je nach Wunsch. Dort kann man zeitlich flexibel und kosteneffizient Büros, virtuelle Büros und Tagungsräume in Berlin, München, Frankfurt Düsseldorf oder Hamburg mieten. Die Anschrift für die Filiale in Berlin ist Brandenburger Tor, Pariser Platz 6a, 10117 Berlin.

Durchführung des Video-Drehs und Nachbearbeitung

Der Video-Dreh fand wie geplant am 03.09.2018 statt. Das Produktionsteam hat sich 15 Minuten vor dem Drehen getroffen und sich kennen gelernt. Beide Darsteller waren so angezogen wie aufgefördert und haben Szenen aus dem Drehbuch vorgespielt. Mittlerweile haben beide Kameramänner angefangen, die Film- und Beleuchtungsanlagen einzustellen und außerdem die Ton- und Bildqualität und das Licht zu testen.

Die ausgewählte Herangehensweise war, das Script erst aus der einen Perspektive abzdrehen, also Protagonist „Herr Müller“, danach Protagonist „Herr Yang“ komplett. Theoretisch sollte ein Durchlauf mit einigen Neu-Einstiegen bei Fehlern genügen, solange die Darsteller textsicher waren. Obwohl Herr Liu lediglich ein Laiendarsteller war, hatte er bereits viele Erfahrungen vor der Kamera. Das Abdrehen aus der Perspektive von „Herrn Müller“ ist recht gut vorangegangen. Im Vergleich dazu hatte Herr Köngeter minimale Erfahrungen mit Videoproduktion und war sehr nervös und kamerascheu. Außerdem hat er beim Drehen oft viel zu schnell gesprochen und deshalb musste mehrmals unterbrochen werden, weil er ein deutscher Muttersprachler ist und das Sprachniveausystem für DaF-Lernende nicht gut kennt. Dies hat dazu geführt, dass der Drehablauf deutlich langsamer als erwartet war und nicht alle Szenen innerhalb der gebuchten zwei Stunden aufgenommen werden konnten. Aus eben diesem Grund wurde ein zweiter Termin zum Drehen für den 25.09.2018 vereinbart. Herr Köngeter hatte zwischendurch Zeit zum Üben und war beim zweiten Termin natürlicher vor der Kamera. Die fehlenden Szenen wurden dann aufgezeichnet. Beim zweiten Drehtermin war jedoch noch zu beachten, dass alles identisch aussehen sollte wie in den Szenen, die am ersten Drehtag aufgenommen wurden. Gemeint sind nicht nur die Büroausstattung und das Aussehen der Darsteller, sondern auch die Details im Hintergrund, sogar die Lichtsituation.

Für das Editieren hat Herr Alex sich für die Software Premiere Pro von Adobe entschieden. Dank der zufriedenstellenden Ton- und Bildqualität und der sehr guten Lichtsituation konnte der Schnitt mit wenig Aufwand erfolgen. Wegen der Begrenztheit meins Budgets habe ich selbst die Untertitel zum Video hinzugefügt und mich dafür die Software iMovie benutzt.

Das so entwickelte Video ist ins Internet hochgeladen. Außerdem steht ein Untertitel auch zur Verfügung und könnte bei Bedarf den Lernenden gezeigt werden.⁷⁰

5.3.4 Evaluation und Reflexion

Bereits bei der Planung und Durchführung der Videoerstellung war abzusehen, dass es nicht einfach ist, ein hohes Niveau zu gewährleisten. Auch wenn man versucht, allen Gestaltungskriterien zufriedenstellend zu genügen, ist es fast unmöglich, ein fehlerfreies Video zu produzieren.⁷¹ Gerade bei dem ersten Versuch wird dies auf keinen Fall möglich sein. An dieser Stelle besteht die nächste und bedeutsame Frage darin, wie die Qualität zu verbessern sein könnte? Eine Evaluation wäre der erste Schritt, die Frage zu beantworten, weil wenn es um die Auswertung und die Verbesserung des Lernvideos geht, spielt nicht nur die eigene Sicht, sondern besonders die Meinung der Zielgruppe eine wichtige Rolle.

⁷⁰ Der Link zum Lernvideo: <https://1drv.ms/v/s!AkANW0efA1vsqb8ZM4NmuLml2ZBRKg?e=pvJnsL>. Der Link zum Lernvideo mit Untertitel: <https://1drv.ms/v/s!AkANW0efA1vsqb8aHt0d8qM3YaYtuQ?e=4iKF1B>.

⁷¹ Bei der Planung dieser Arbeit wurde nach bereits veröffentlichten Videosequenzen über Geschäftskommunikation gesucht in der Hoffnung, diese einsetzen zu können. Es stellte sich aber heraus, dass das Material nicht authentisch genug wirkte. Manche Aufnahmen waren offensichtlich in einem Wohnzimmer gemacht worden, die Dialoge wirkten auf Kenner der Kommunikationssituation untypisch, die „Schauspieler“ nicht überzeugend in ihrer Rolle. Alles diese Fehler sollten in meinem Video vermieden werden und dazu sollte noch auf eine für das angestrebte Lernerniveau passende Wortwahl und Sprechgeschwindigkeit geachtet werden. Dass dies in jeder Hinsicht perfekt gelingen könnte, war fast nicht anzunehmen.

Evaluiert wird das Lernvideo hauptsächlich unter dem didaktischen, methodischen und auch technischen Aspekt. Unter Verwendung eines kleinen Fragebogens wurden 21 Chinesen mit mindestens B1-Niveau in Deutsch mündlich oder schriftlich befragt. Während 7 von der Befragungsgruppe noch Studierende mit Interesse am Wirtschaftsdeutscherwerb sind, sind die anderen 14 schon berufstätig und Deutsch ist ihre Hauptarbeitssprache. Obwohl keine statistisch zuverlässigen Aussagen wegen der geringen Quantität an Befragten erzielt werden können, wird das primäre Ziel der Meinungsumfrage erreicht, und zwar einerseits Informationen zu Lerninhalten, Videostruktur sowie verwendeten Gestaltungsmethoden zu sammeln. Andererseits gibt die Evaluation Auskunft darüber, ob die Lernenden an Lernvideos dieser Art interessiert sind.

Bei der Fragenbogenerstellung werden kurze und konkrete Fragen zu einem Sachverhalt benutzt, d.h. keine hypothetischen Fragen, keine Suggestivfragen. Zudem soll die Sprache einfach sein und sich der Befragungsgruppe anpassen. Auf die Weise wird die Informationserhebung nicht durch eine mangelnde Qualität der Fragen beeinträchtigt.

Der so erstellte Fragebogen sieht folgendermaßen aus (Tab. 3):

Alter	Sprachniveau	Beruf				
Fragen		Trifft voll zu (1)	Trifft zu (2)	Trifft kaum zu (3)	Trifft nicht zu (4)	Weiß nicht
1. Die Art des Videos finde ich gut.						
2. Die Länge des Videos finde ich angemessen.						
3. Das Video finde ich authentisch.						
4. Das Video ist sprachlich verständlich.						
5. Die Lerninhalte finde ich hilfreich.						
6. Das Video wurde technisch gut produziert.						
Die Bildqualität ist zufriedenstellend.						
Die Tonqualität ist zufriedenstellend.						
7. Ich werde das Video weiterempfehlen.						
<p>Weitere Bemerkungen zum Video:</p>						

Die Befragungsergebnisse⁷² zeigen, dass das Lernvideo für die Zielgruppe interessant ist und dass die Befragten der Meinung sind, dass es einen positiven Einfluss auf ihr Wirtschaftsdeutschlernen ausübt. Obwohl das 4-Minuten-Video⁷³ ein bisschen länger als in der Literatur vorgeschlagen dauert, finden die Befragten die Länge doch noch angemessen und sind beim Zuschauen immer ganz konzentriert. Die Auswertung der dritten und vierten Frage deutet auf eine hohe Authentizität des produzierten Lernvideos und eine verständliche Videosprache hin. Der Szenenentwurf in Bezug auf ein chinesisches Technologieunternehmen ist nach der Meinung der Zuschauer neu und originell. Dazu leistet die Teilnahme eines chinesischen Darstellers, trotz seiner nicht „perfekten“ Aussprache, an der Videoproduktion zweifellos einen positiven Beitrag. Die Zustimmung zu den ausgewählten Lerninhalten lässt darauf schließen, dass das Video didaktisch gelungen ist. Im Hinblick auf die technische Gestaltung lässt sich nach Angabe von Befragungsergebnissen feststellen, dass die Bild- und Tonqualität den Erwartungen der Zuschauer entsprechen und sie sogar überschreiten.

Während die Antworten der ersten sieben Fragen ein sehr positives Feedback zum Lernvideo anbieten, gibt es gemäß den weiteren Bemerkungen doch noch viel Raum zur Verbesserung. Das nicht genügend natürlich wirkende Darstellen vom Herrn Köngeter für den Protagonisten „Herr Müller“ fiel mehreren Befragten auf. Es fällt einigen Zuschauern manchmal schwer, gleichzeitig auf das Gespräch und das Darstellen zu achten. Außerdem merken ein paar Zuschauer, dass die Sprechgeschwindigkeit von Herrn Köngeter nicht im gesamten Video gleich ist. Der Grund dafür, wie oben schon erklärt wurde, liegt darin, dass Herr Köngeter als Muttersprachler sich mit der passenden Sprechgeschwindigkeit für das Sprachniveau-B2 nicht vertraut gemacht hat.

⁷² Nach der Auswertung der Befragungsergebnisse wurde der Gesamtwert für Frage 1 bis 7 wie folgt errechnet: Frage 1 mit 1.3, Frage 2 mit 1, Frage 3 mit 1.4, Frage 4 mit 1.5, Frage 5 mit 1.2, Frage 6 mit 1.3 (1 und 1), Frage 7 mit 1.

⁷³ Das Video dauert genau 3 Minuten und 40 Sekunden.

Als Lösung für derartige Probleme ist also bei der Darstellerauswahl auch zu beachten, dass Erfahrungen vor der Kamera und die Vorbereitung auf gewisse Grundinformationen gewünscht werden.

Aus meiner eigenen Sicht ist noch darauf hinzuweisen, dass nur der Dialog bei der Erstellung des Drehbuchs in zeitlicher Hinsicht berücksichtigt wurde. Die Dauer der Bewegungen im Raum und Handlungen sowie die Pausen wurden jedoch dabei vergessen. Aus diesem Grund ist das Video ca. eine Minute länger als erwartet geworden. Obwohl die Befragten beim Zuschauen ihrer Aussage nach es geschafft haben, immer ganz aufmerksam zu bleiben, ist die optimale Dauer eines Lernvideos meiner Meinung nach 2-3 Minuten, um eine hohe Lerneffizienz zu gewährleisten und um für die spätere Arbeit mit den Inhalten des Videos im Unterricht auch noch alle relevanten Informationen aus dem Video im Gedächtnis der Lerner zu haben.

5.3.5 Weitere Einsatzmöglichkeiten

Eine Messebeteiligung ist abteilungsübergreifend und erfordert die Beteiligung mehrerer Gruppen von Beschäftigten. Aus der Perspektive der Ausbildung der Lernenden gibt es dabei eine Vielzahl von realen betrieblichen Vorgängen mit einem hohen Einsatzpotenzial im Konzept für einen handlungs- und kompetenzorientierten Wirtschaftsdeutschunterricht. Um die chinesischen DaF-Studierenden praxisnah auf verschiedene konkrete Handlungssituationen und sprachliche Anforderungen im Unternehmen bezüglich des Messeauftritts vorzubereiten, wird eine vollständige Serie von gruppenspezifischen Lernvideos erdacht.

In diesem Kapitel werden das Gestaltungsdesign und -verfahren für das Lernvideo zum Thema Messeplanung und -vorbereitung Schritt für Schritt

erläutert. Gezeigt wird als Beispiele eine Besprechung zum Stand der Messevorbereitung.

Die ganzheitliche Handlungskette schließt noch weitere realitätsnahe berufliche Gesprächs- und Kommunikationssituationen in der Vorbereitungsphase ein, wie z.B. „Informationen über einen Messestand einholen“, „Ein Angebot für den Aufbau eines Messestands einholen“, „Meinungsaustausch über Fragen der Infrastruktur“, „Hotelzimmer reservieren“, „Einen Liefertermin für die Ausstellungsstücke vereinbaren“ u.a. Einsetzbare Einzelhandlungen sind überdies Messesprache während der Messe, nämlich „Zielgruppen maßgeschneidert ansprechen“, „Präsentation neuer Produkte“, „Ein Geschäft abschließen“, „Über eine Zusammenarbeit sprechen“ usw. Zu berücksichtigen in dem vorangegangenen Konzept sind gleichfalls die wichtigen Zielaktivitäten nach der Messe wie „Über einen Messebesuch berichten“, „Einen Kooperationsvertrag abschließen“, „Beschwerde bei verspäteter Zahlung oder Lieferung“ u.a.m.

Wegen der hohen Internationalität des deutschen Messemarktes und der in den gestellten Szenen vorkommenden Begegnung der chinesischen und deutschen Kultur am simulierten Arbeitsalltag kommen außerdem interkulturelle Themen für das Einbetten ins Lernvideo in Betracht. Dazu zählen typische Umgangsformen und Gepflogenheiten auf der Unternehmenskulturebene. In die einzelnen Szenen können jeweils ein bis zwei kleine Anlässe für Zwischenfälle eingebaut werden, die sich aus dem Kulturkontrast Deutschland-China ergeben, z.B. im Bereich der Kommunikationsformen die Bescheidenheitserwartungen beim Darstellen eigener Leistungen oder beim Umgang mit Komplimenten/Lob oder die Themen, die bei der Gesprächseröffnung mit gerade Angereisten anzusprechen üblich bzw. unüblich sind.

Für alle hier als Beispiel erwähnten Gespräche erwerben die Lernenden mithilfe von den im Lernvideo präsentierten Szenen sowohl ein angemessenes Auftreten und Verhalten als auch die erforderliche sprachliche Ausdrucksfähigkeit. Anschließend – im Laufe des Reproduktionsprozesses – erproben und reflektieren sie beispielsweise in Rollenspielen und Diskussionen darüber die erarbeiteten Kenntnisse und Fertigkeiten. Die Videos sollten so gestaltet sein, dass sich auf allen vier Ebenen der Kommunikation Vorbildcharakter haben, nicht nur was die verbale Seite betrifft, sondern auch was die nonverbale, paraverbale und extraverbale Seite betrifft. So werden den gefilmten Personen z.B. Vorgaben für das Halten von Blickkontakt, für eine ausreichende Lautstärke beim Sprechen und für eine situationsadäquate Kleidung gemacht.

5.4 Lernziele des Modells

In diesem Unterrichtsmodell wird schwerpunktmäßig die Fachkompetenz unter der besonderen Berücksichtigung des Fachwissens und Sprachwissens ausgebildet, gleichzeitig wird aber auch die Methodenkompetenz, und zwar der autonome Wissenserwerb zu bestimmten Themen eingeübt. Entwickelt wird gleichfalls die interkulturelle Kompetenz im Wirtschaftsleben, unter der nicht nur das Verständnis und die Aufgeschlossenheit für die Fremdkultur und die andersartige Geschäftskultur sowie ihre unternehmenskulturellen Besonderheiten zu verstehen sind, sondern auch und vor allem die Reflexionsfähigkeit in der Begegnung mit einer fremden Kultur in Bezug auf die eigene Kultur, welche den Perspektivenwechsel, die Kritikfähigkeit und die Urteilsfähigkeit einschließt. Darüber hinaus werden Grundlagen gelegt für den kritischen Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen. Dies könnte die Fähigkeit zu mehr Toleranz und Empathie fördern. Neben der interkulturellen Kompetenz

kann in diesem Unterrichtsmodell gleichmäßig die Medienkompetenz, nämlich die Fähigkeit, Medien zu verstehen, sie zu nutzen und kreativ mit ihnen umzugehen, herausgebildet werden. Gefördert wird darüber hinaus die Entwicklung der Konfliktlösefähigkeit, der Kooperationsbereitschaft und der Teamfähigkeit, die interaktiv zum interkulturell erfolgreichen Handeln beitragen.

5.4.1 Erwerb des Fachwissens

In dem vorliegenden Unterrichtsmodell eignen sich die Lernenden das Fachwissen über die Vorbereitung auf einen Messeauftritt an und gewinnen einen übergreifenden Einblick in die notwendigen Planungsaktivitäten vor einer Messe. Sie können sich auf dieser Basis mit dieser Thematik weiterhin beschäftigen, indem sie informatische und strategisches Grundwissen einbringen und eine eigene Checkliste bezüglich relevanten Zielaktivitäten vor, während und nach einer Messe erstellen.

Mit dem Einsatz der Dokumentation „Die Frankfurter Messe“ können die Lernenden die Frankfurter Messe aus verschiedenen Perspektiven kennenlernen. Sie bekommen einen Eindruck von den weltweit berühmten Messehallen, dem breitesten Messespektrum und der hohen Internationalität der Frankfurter Messe sowie deren geschichtlichem Wandel. In zahlreichen Experteninterviews können sie anschaulich etwas darüber erfahren, wie alles auf der Messe methodisch abläuft bzw. wie Mitarbeiter auf allen Ebenen und in sämtlichen Messebereichen Hand in Hand zusammenarbeiten. Dabei erhalten sie einen Überblick über die Messeversorgung hinsichtlich Aufbau, Technik, Essen, Sicherheit und Rettungsdienst und können sich gegebenenfalls eingehend damit befassen.

Wie oben im Kapitel 5.2.3 und 5.3.2 ausgeführt, kann die Dokumentation mit

Ausschnitten zu verschiedenen Unterthemen und das Lernvideo mit dem Anknüpfungspunkt an die Marktrealität als Aufhänger für eine Vielzahl von Themen aus dem wirtschaftsbezogenen landeskundlichen Bereich, nämlich der Messewirtschaft Deutschlands und Chinas dienen. Zusammenfassend kann folgendes landeskundliches Wissen zum Thema Messe thematisiert werden:

- Messen in Deutschland: die weltweit führende Position am Markt und ihre Qualitätsmerkmale
- Das chinesische Engagement auf dem Messemarkt Deutschland: eine starke Macht und ein entscheidender Wachstumstreiber
- Chancen und Herausforderungen der Messewirtschaft im Zeiten des Internets
- Die chinesische Messewirtschaft und die zunehmende deutsche Beteiligung
- Die enge Wirtschaftskooperation zwischen China und Deutschland: die Speerspitze der chinesisch-europäischen Zusammenarbeit

5.4.2 Entwicklung der sprachlichen und kommunikativen Kompetenz

Neben der systematischen Vermittlung der grundlegenden grammatischen Kenntnisse werden in dem vorliegenden Unterrichtsmodell sowohl allgemeinsprachliche als auch fachsprachliche Wörter und Redewendungen durch Hören und Sprechen selbständig aufgebaut. Zusätzlich zu der Grammatikvermittlung und Wortschatzerweiterung stehen noch die Entwicklung und Umsetzung von charakteristischen Gesprächsstrategien der jeweiligen Zielkultur im Mittelpunkt der Unterrichtseinheit. Während der Film- und Videoeinsatz eine ausgezeichnete Möglichkeit zum Training der Fertigkeit Hören bieten, verfeinern die Lernenden gezielt in Präsentationen vor der Klasse,

Gruppendiskussionen und Rollenspielen die Fertigkeit Sprechen, und zwar die Fähigkeit, zusammenhängend zu sprechen und an Gesprächen teilzunehmen. Die Lernenden verfügen am Ende der Einheit über fortgeschrittene und spezialisierte Kenntnisse und Fertigkeiten, die ihnen erlauben, eine simulierte Besprechung über eine Messevorbereitung durchzuführen und im Umgang mit wirtschaftslandeskundlichen Kenntnissen zum Thema Messe Standpunkte zu erklären.

5.4.3 Entwicklung der Kompetenz zum autonomen Wissenserwerb

Wie bereits oben ausführlich dargelegt, regen der Dokumentationsfilm zur Frankfurter Messe und das selbst produzierte Lernvideo die weitere intensive Beschäftigung mit bestimmten wirtschaftsbezogenen landeskundlichen Themen bezüglich der deutschen und chinesischen Messewirtschaft an. Manche Videoausschnitte lassen sich besser verstehen, wenn man über entsprechende Hintergrundinformation verfügt. Die Fähigkeiten des autonomen Lernens und die erforderliche Lernstrategie werden dadurch erworben, dass die Lernenden selbständig die notwendigen Recherchen anstellen und die Ergebnisse zusammenfassend präsentieren.

5.4.4 Erwerb der Medienkompetenz

Zusätzlich zu traditionellen Medien werden audio-visuelle Medien, nämlich Film und Video, in diesem Unterrichtsmodell verwendet. Wegen des effizienten Beitrages zur Veranschaulichung des Lernstoffes und dadurch zur Verbesserung der Lernleistung wird der Einsatz von Film- und Videomaterialien im Rahmen des in der vorliegenden Arbeit entwickelten Konzeptes für

Wirtschaftsdeutsch als nötig angesehen. Aus diesem Grund spielt die Kompetenz, nicht nur das Medium Film und Video kennenzulernen, sondern auch sie zielgerichtet und reflektiert für die Lernbedürfnisse zu nutzen, sowohl im Unterricht als auch im Berufsleben eine bedeutende Rolle. Die Verbreitung der mobilen Endgeräte mit Internetzugang wie Smartphone und Tablet und die Entwicklung des mobilen Internets ermöglichen, jederzeit kreativ eigene Medienprodukte zu gestalten und sie hochzuladen. Dies hat zur Folge, dass mehr gelernt, die aktive Teilnahme am Unterricht gesteigert und ein verbessertes Lernergebnis erreicht wird. Dadurch, dass die Lernenden beim Hören und Sehen die Medien analytisch und reflexiv nutzen bzw. ein eigenes Videostück anhand des von selbst entwickelten Drehbuchs produzieren, werden die Kreativität und Medienkompetenz der Lernenden geschult.

5.4.5 Reflektierenden Vergleich zur Ausbildung der interkulturellen Kompetenz

Das Anredeverhalten ist durch Sprache und Kultur beeinflusst und erscheint in verschiedenen Ländern und Regionen immer unterschiedlich. Dazu ist es aber innerhalb der in der jeweiligen Kultur üblichen Verhaltensmöglichkeiten auch von den beteiligten Personen abhängig.

Als Szenario ist in dem vorliegenden Lernvideo gewählt worden, dass Herr Müller und Herr Yang beide im mittleren Management tätig sind und einander duzen. Hierbei findet ein Anlass zum reflektierenden Vergleich hinsichtlich der Frage zur Umgangsform in Deutschland und in China statt, und zwar „Duzen oder Siezen?“. Wobei lassen sich sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede zuallererst auf der Ebene der Gesamtkultur erkennen. Weiterhin wird der Vergleich des Anredeverhaltens in den beiden Ländern im Sinne der Unternehmenskultur angestellt.

Das Du ist in China die übliche Anrede. Die Chinesen begegnen sich in der Öffentlichkeit eher gleichgültig und duzen sich in den meisten Fällen⁷⁴. Unter der Wirkung von dem traditionell konfuzianischen Gesellschaftsbild handelt es sich bei der Auswahl der Sie-Anrede gewöhnlich um das Signalisieren von Respekt vor Alter, Hierarchie und Seniorität: In der Begegnung mit Älteren verwenden Jüngere gelegentlich die höfliche Sie-Form, Nachrangige mit Höhergestellten, Lernende mit Lehrenden usw. An dieser Stelle ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass ein gegenseitiges Siezen in diesem Fall nicht in Frage kommt: Ältere, Höhergestellte und Lehrende umkehrt duzen Jüngere, Nachrangige und Lernende.

In Deutschland werden gute Umgangsformen in den Augen vieler Chinesen ungewöhnlich großgeschrieben. Während das Siezen in der chinesischen Kultur vor allem Respekt vor dem anderen zeigt, ist es in deutschen Kulturkreisen nicht nur ein Zeichen von Respekt und Höflichkeit, sondern schafft auch eher eine professionelle Distanz. In fast allen DaF-Unterrichtsmaterialien wird den Lernenden vorgeschlagen, sich beim Duzen-oder-Siezen am besten an die folgende Faustregel zu verhalten: Erst einmal Siezen, bis das Du von Älteren, Höhergestellten und Lehrenden u.a. angeboten wird. Asymmetrische Siez-/Duz-Anreden gibt es im Deutschen ausschließlich zwischen Kindern und mit ihnen nicht verwandten Erwachsenen, beispielsweise zwischen Schülern im Alter unter 16 Jahren und ihren Lehrpersonen.

Diese Regel gilt ebenso im Geschäftsleben. In den meisten deutschen Büros ist eher das Siezen an der Tagesordnung. Zu merken ist allerdings, dass tatsächlich immer mehr Unternehmen mittlerweile das Duzen als Teil der Firmenkultur für die gesamte Belegschaft einführen. Bei der

⁷⁴ In diesem Zusammenhang stellt das Anredeverhalten im Peking-Dialekt eine Ausnahme dar. Hier ist eher das Siezen an der Tagesordnung.

Auseinandersetzung mit Vor- und Nachteilen vom Duzen im Job geht es grundsätzlich um eine Debatte für ein partnerschaftliches Klima oder für ein respektvolles und nicht zu persönliches. Ausgehend davon, dass die Duz-Kultur eine Folge des Einzuges der Amerikanisierung in deutschen Büros darstellt, muss sich das Du in diesem Fall auch keine weitere freundschaftliche Bedeutung zumessen lassen, sondern ist mit dem englischen „You“ zu vergleichen. Dass sich die beiden Gesprächspartner im vorliegenden Video duzen, soll meiner Planung nach zu der Einsicht verhelfen, dass das Anredeverhalten im deutschen Kulturkreis nicht so gleichförmig ist, wie es die Lehrbücher oft vorgeben „Erwachsene ohne Freundschafts- oder Verwandtschaftsbeziehung siezen sich“.

Die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz wird erschwert, wenn einer von seinen eigenen Sprach- und Kulturbesonderheiten überzeugt ist und sie für das einzig Richtige hält. Beim reflektierenden Umgang mit Ähnlichkeiten und Unterschiede bezüglich der Höflichkeitsform im Chinesischen und Deutschen handelt es sich um keinen oberflächlichen Vergleich, sondern darum, über die reine Beobachtung des Phänomens hinaus die beiden in Beziehung zu setzen. Die Lernenden sollen die Umgangsformen im jeweiligen gesellschaftlichen und unternehmerischen kulturellen Kontext verstehen und sich mit ihnen kritisch befassen. Das letztere setzt einen Perspektivenwechsel der Lernenden voraus bzw. stellt dadurch die vorschnelle Wertung in Frage und soll sie in gewissen Maß vermeiden.

5.4.6 Kritische Auseinandersetzung mit Stereotypen zur Ausbildung der interkulturellen Kompetenz

Ein weiteres „interkulturelles“ Thema zeigt sich im Video bei dem Problem des chinesischen Gesprächspartners, einen Vorschlag seines deutschen

Gesprächspartners direkt abzulehnen, weshalb er auf „mal sehen“ ausweicht. Dieses Verhalten wird vom deutschen Partner direkt angesprochen. Die Lernenden können über die Sequenz diskutieren und z.B. zu dem Ergebnis kommen, dass der Deutsche, der schon lange mit Chinesen zusammenarbeitet, derartige Indirektheiten bei Ablehnung und Kritik kennt, aber eine klare Aussage einfordert. Wie sie sich selbst in einer solchen Situation verhalten würden und was für eine Vorstellung sie über die Deutschen haben, können durchaus ein Thema sein, das eine längere Diskussion erfordert.

Als weiteres können sich die Lernenden Stereotypen gegenüber den Chinesen, nämlich ihre Indirektheit im Konfliktmanagement, bewusst machen und feststellen, dass solche Stereotypen nicht immer zutreffen, zumal auch nicht der Fehler gemacht werden sollte, anzunehmen, jede Direktheit sei in Deutschland üblich und erlaubt. Um Strategien für einen kritischen und differenzierten Umgang mit Stereotypen und Vorurteilen zu entwickeln, sollen die Lernenden die Entstehung und die mögliche Entwicklung der Stereotypen hinterfragen, anstatt sie ohne Überprüfung zu übernehmen. Dabei werden die Offenheit und in der Folge hoffentlich die Toleranz ausgebildet, was eine Möglichkeit schafft, auch besser Empathie zu entwickeln.

5.4.7 Weitere Lernziele

Im Lernvideo geht es um eine Besprechung zum Vorbereitungsstand auf die CeBIT 2018. Dabei handelt es sich zum Teil um eine Meinungsverschiedenheit in Hinsicht auf die Besucherwerbung und eine Vereinbarung eines Kompromissvorschlages. Bei der Analyse der Konfliktbearbeitung setzen sich die TeilnehmerInnen mit der – vermuteten – chinesischen Indirektheit und der – vermuteten – deutschen Direktheit in der Wirtschaftskommunikation auseinander und lernen, Konflikte am Arbeitsalltag in der deutschen Berufswelt

konstruktiv und nachhaltig anzugehen und zu lösen. Sie erwerben situationsadäquate Redewendungen und die richtige Ausdrucksweise und erproben entsprechende Kenntnisse und Fertigkeiten in den realitätsnahen Gesprächs- und Kommunikationssituationen, um die Argumentations- und Konfliktlösefähigkeit zu entwickeln. Darüber hinaus werden die Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit herausgebildet, wenn sich die Lernenden in Gruppenarbeit mit Unterrichtsinhalten beschäftigen und dabei ein eigenes Video gestalten.

5.5 Methodische Vorüberlegungen

Das vorliegende Modell wird vor allem für eine Zielgruppe im universitären Wirtschaftsdeutschunterricht in China konzipiert. Ausgangspunkt aller methodischen Vorüberlegungen muss sein, dass die Studierenden kein umfassendes Vorwissen über Messen in Deutschland und die chinesische Beteiligung auf dem Messeplatz Deutschland besitzen.

Da der Messeauftritt und die Messenvorbereitung für die chinesischen Lernenden völlig fremd sind, scheint ein leichter und motivierender Einstieg besonders wichtig zu sein.

Als Einstieg in die ganze Unterrichtseinheit wird in der ersten Stunde der Dokumentationsfilm „Die Frankfurter Messe“ eingeführt. Auf diese Weise sollte das abstrakte Thema Messe interessanter und anschaulicher für die Zielgruppe gemacht werden. Da die Dokumentation ungefähr 44 Minuten dauert und damit für die Rezeptionsfähigkeit der Zielgruppe viel zu lang ist sowie eine lineare Erzählungsweise hat, wird die Dokumentation in Ausschnitten zu vier

verschiedenen Unterthemen⁷⁵ gezeigt, und zwar die Entwicklungsgeschichte der Frankfurter Messe und ihre weltweite Stellung, das Architekturdesign und der Aufbau der Messe, die berühmten Messehallen und die Messeversorgung. Die Länge der Filmausschnitte wird auf ungefähr 4 Minuten begrenzt, damit die Lernenden beim Zuschauen konzentriert bleiben können. Jedes Video wird erst gezeigt, ohne die Überschrift bekannt zu geben, und soll eine Diskussion darüber auslösen, worum es in diesem Video geht. Das Video ist selbst in dieser Aufteilung in Sequenzen nicht kurz und enthält viele Informationen und das Sprechtempo ist Video zu verstehen, sondern die wichtigen zu sammeln.

Nach der Diskussion über den Hauptinhalt der Dokumentation wird die Klasse⁷⁶ in vier Gruppen eingeteilt. Jeder Gruppe wird jeweils ein Unterthema gegeben, sie recherchiert zu Hause und macht in der zweiten Unterrichtsstunde ein Referat dazu. Für die Vorbereitung auf Referate muss sehr viel Hilfe angeboten werden. Neben den vorliegenden Videomaterialien könnten zudem geeignete Textmaterialien und von der Lehrperson ausgesuchte Internetadressen für die Recherche sehr hilfreich sein. Außerdem sollten auch Gespräche in Sprechstunden zur Verfügung stehen. Am Ende verfügen die Studierenden über ein gewisses Grundwissen über die Frankfurter Messe. Die Motivation für eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema Messe kann dadurch geweckt werden.

Anschließend wird in der dritten Unterrichtsstunde die Frage gestellt, wie man auf einen Messeauftritt vorbereiten kann. An dieser Stelle wird das entwickelte Lernvideo „Das Unternehmen Mi plant einen Messeauftritt“ erst ohne Untertitel gezeigt. Nach dem ersten Anschauen werden die Studierenden nach ihrem ersten Eindruck befragt und beantworten die Frage, worum es sich im Video handelt. Die meisten Studierenden sollten ohne Probleme zusammenfassen,

⁷⁵ Im Anhang 2 findet man das Verzeichnis für die Filmausschnitte der Dokumentation.

⁷⁶ Normalerweise hat eine solche Klasse im universitären Wirtschaftsdeutschunterricht in China ca. 20 TeilnehmerInnen.

dass im Video der Marketingleiter Herr Müller und der stellvertretende Leiter vom Messeteam Herr Yang die Messeplanung besprechen. Beim zweiten oder dritten Zuschauen, je nachdem was für ein Sprachniveau die Zielgruppe erreicht, sollten die Lernenden ihre Aufmerksamkeit darauf richten, was bei der Besprechung inhaltlich erledigt wird.

Damit die Lernenden Fähigkeiten und Fertigkeiten für eine Messeplanung erlernen und verbessern können, werden sie im Anschluss an diese Lerneinheit aufgefordert, zu zweit eine eigene Checkliste zur Vorbereitung zu erstellen, mithilfe von dieser ein Besprechungsgespräch zu schreiben und dies in der Klasse vorzuspielen.

In der vierten Unterrichtsstunde geht es um Interkulturelles oder zumindest Kulturkontraste. Zunächst sollte die Aufmerksamkeit der Lernenden auf das Anredeverhalten im Video gelenkt werden, und zwar „Duzen oder Siezen?“. Die Lernenden werden gefragt, was ihnen an dem Anredeverhalten im Szenario auffällt und was sie dazu meinen, dass Herr Müller und Herr Yang beide im mittleren Management tätig sind und einander duzen. Hierbei findet sich ein Anlass zum reflektierenden Vergleich hinsichtlich der Frage zu Umgangsformen im Unternehmen in Deutschland und in China. Die Lehrperson kann darauf hinweisen oder erarbeiten lassen, dass die Information, über die die Lernenden bereits verfügen, dass man sich unter Erwachsenen ohne Verwandtschafts- oder Freundschaftsbeziehung üblicherweise siezt, gerade in geschäftlichen Kontakten, nicht mehr überall zutrifft. Viele Unternehmen in Deutschland, gerade im IT-Bereich, sehen es als Bestandteil ihrer Unternehmenskultur an, dass man sich duzt, sogar unter Vorgesetzten und direkten Untergebenen. Die Lernenden können Vermutungen darüber anstellen, wie weit dieses Duzen geht, ob z.B. der Inhaber einer Fabrik die Fließbandarbeiter duzen würde und umgekehrt.

Dabei sollten die Lernenden von der Lehrperson Schritt für Schritt geführt werden. Wobei im kommunikativen Verhalten lassen sich sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede zuallererst auf der Ebene der Gesamtkultur erkennen. Weiterhin wird der Vergleich des Anredeverhaltens in den beiden Ländern im Sinne der Unternehmenskultur angestellt. Weil Umfangsformen in Deutschland und China kein einfaches Thema darstellen, könnte die chinesische Sprache bei der Diskussion und Erklärung verwendet werden.

Darüber hinaus sollten die Lernenden in dieser Stunde auf das typische interkulturelle Thema im Video aufmerksam gemacht werden: Der chinesische Gesprächspartner will einen Vorschlag seines deutschen Gesprächspartners nicht direkt ablehnen und weicht auf „mal sehen“ aus. Dieses Verhalten wird vom deutschen Partner direkt angesprochen. Nach der Diskussion über die Sequenz könnten die Lernenden zu dem Ergebnis kommen, dass der Deutsche, der schon lange mit Chinesen zusammenarbeitet, derartige Indirektheiten bei Ablehnung und Kritik kennt, aber eine klare Aussage einfordert. An dieser Stelle wird das Thema eingeführt, wie die Lernenden sich selbst in einer solchen Situation verhalten würden und was für eine Vorstellung sie über die Deutschen haben. Als weiteres muss die Lehrperson betonen, dass die Stereotypen von Deutschen gegenüber den Chinesen, nämlich ihre Indirektheit im Konfliktmanagement, nicht immer zutreffen. Auch die Vorstellung einer generellen Direktheit der Deutschen sollte diskutiert werden.

6 Schlussbetrachtungen und Ausblick

In der vorliegenden Arbeit wurden die gegebenen Bedingungen chinesischer Germanistikabteilungen dargestellt, die sich in den letzten Jahrzehnten in einem Wandel befinden.

Zu beobachten im Rahmen dieser Entwicklung ist die Neu- bzw. Umorientierung von germanistisch ausgerichteten Studiengängen mit Schwerpunkten in den Bereichen Literatur und Linguistik hin zu stärker praxisorientierten und am späteren beruflichen Alltag der Mehrheit der Studierenden orientierten Studieninhalten. Diese Erweiterung des Unterrichtsinhalts führt dazu, dass die Landeskunde der deutschsprachigen Länder, die interkulturelle Kommunikation und der Fachsprachenunterricht, insbesondere Wirtschaftsdeutsch zunehmend in den Vordergrund rücken.

Um die Ausbildungsqualität zu verbessern, stützen viele chinesische Lehrkräfte und Germanistikabteilungen sich auf in Deutschland konzipierte Lehrmaterialien sowie auf didaktisch-methodische Überlegungen und Ansätze, die in Deutschland entwickelt wurden und werden. Die bereits vorhandenen Konzepte und Ansätze sind ganz auf die chinesische Zielgruppe hin zugeschnitten, aber die entsprechenden Materialien fehlen.

Vor diesem Hintergrund wurden im universitären Kontext viele theoretische und praxisbezogene Überlegungen zum Fachgebiet Wirtschaftsdeutsch in China angestellt und als Folge wurde eine Reihe methodischer und didaktischer Vorschläge entwickelt, in denen die Entwicklung berufsrelevanter Schlüsselqualifikationen als ein Leitziel in der wirtschaftsbezogenen DaF-Ausbildung an chinesischen Universitäten angesehen wird.

Eine ausführliche Analyse der aktuell gegebenen Rahmenbedingungen eines germanistischen Studiengangs mit hohen berufsvorbereitenden Anteilen und

der zielgruppenspezifisch neu entwickelten Unterrichtskonzepte bildet die Grundlage für das Erstellen des vorliegenden praxisorientierten Modells „Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz am Beispiel des Einsatzes von Lernvideos“. Dahinter steht die Überlegung, dass ein didaktisches Konzept nicht nur in der Theorie überzeugend sein soll, sondern sich auch in der Praxis bewähren muss. Die wichtigen Rahmenbedingungen sind also bereits gegeben, Curricula werden überdacht bzw. erweitert und praxisnahe Unterrichtsmodelle werden entwickelt, nun müssen noch zielgruppenspezifische Lehrwerke erstellt werden. Aus diesem Grund ist in der vorliegenden Arbeit Teil angeschlossen, in dem es um konkretes Lehrmaterial geht. In diesem Teil wird am Beispiel eines Unterrichtsmodells mittels Einsatz von dem selbst produzierten Lernvideo „Das Unternehmen MI plant einen Messeauftritt“ beleuchtet, wie dieses entsprechend dem zuvor entwickelten Konzept zu gestalten ist und wie es im Unterricht eingesetzt werden kann, um die nach den in letzter Zeit in den Curriculumsdiskussionen in China gewünschte „interkulturelle Handlungskompetenz“ zu fördern.

Dazu ist zu bemerken, dass in den Vorschlägen für die Curriculumsgestaltung sehr hohe Ziele anvisiert werden, u.a. sollen – wie von mir in den Anfangskapiteln referiert – Empathiefähigkeit, Ambiguitätstoleranz und Bereitschaft zu Perspektivenübernahme erreicht werden. Einschränkend ist dazu zu sagen, dass nicht jeder Studierende die avisierten Lernziele im Bereich der Persönlichkeitsmerkmale so einfach durch Sprachunterricht und Informationen über die fremde Kultur erreichen können wird. Man sollte auf jeden Fall bedenken, dass Sprach- und Landeskundeunterricht nicht Psychotherapie sind und dass es Grenzen dafür gibt, was man im Sprachenunterricht oder Landeskundeunterricht an Persönlichkeitsmerkmalen ändern kann.

Auch möchte ich auf die spezifischen Schwierigkeiten eingehen, die man mit in

Europa propagierten Sprachlehrmethoden in China hat. In diesem Zusammenhang weise ich z.B. auf die verbreitete Scheu von Chinesen hin, sich vor der Gruppe zu produzieren. Das macht Rollenspiele und Präsentationen gewöhnungsbedürftig. Da m.E. aber keine anderen Möglichkeiten bestehen, die später im Beruf zu bestehenden Kommunikations- und Arbeitssituationen in der Ausbildung in einem geschützten Raum vorzubereiten, wird der Einsatz von Rollenspielen und Präsentationen nicht zu vermeiden sein. Es wäre aber zu bedenken, wie mit entsprechenden didaktischen Konzeptionen die Lernenden behutsam an solche für sie zunächst eher unangenehmen Anforderungen im Unterricht herangeführt werden können.

Zum Schluss sei mir erlaubt, einen – eigentlich geheimen – Wunsch zu äußern. Es ist meine größte Erwartung und Hoffnung, dass das in der vorliegenden Studie erarbeitete didaktische Modell und das erstellte Lernvideo in der Lehrpraxis des Wirtschaftsdeutschen an chinesischen Hochschulen und Universitäten erprobt und reflektiert wird und dass mithilfe von den bei der Durchführung des Konzeptes gesammelten Anmerkungen und Feedbacks eine Reihe von Lernvideos und auch ein zielgruppenspezifisches Lehrwerk für Wirtschaftsdeutsch in China produziert werden können.

Literaturverzeichnis

ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht (1990). In: Fremdsprache Deutsch. Heft 3. 60-61.

Albert, Ruth (2006): Grundwissen Deutsch als Fremdsprache. Marburg: Universität Marburg.

Althaus, Hans-Joachim (1999): Landeskunde. Anmerkungen zum Stand der Dinge. In: Barkowski, Hans / Wolff, Armin (Hrsg.): Materialien Deutsch als Fremdsprache. Heft 52. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache. S. 393-406.

AUMA (2013): China erstmals größter ausländische Aussteller, URL: <https://www.wissenschaftliches-arbeiten.org/zitierregeln/internet-seiten.html> (Stand: 31.08.2017).

AUMA (2013): Die deutsche Messewirtschaft: Fakten, Funktionen, Perspektiven. Berlin.

AUMA (2016): Messemarkt China, URL: <http://www.auma.de/de/Messemarkt/MessemaerkteAusland/Laenderberichte/China/Documents/MessemarktChina.pdf> (Stand: 03.09.2017).

AUMA (2017): Deutlich mehr Aussteller aus Nah-/Mittelost und Afrika auf deutschen Messen, URL: <http://www.auma.de/de/Meldungen/Seiten/Presse-2017-17.aspx> (Stand: 31.08.2017).

AUMA (2017): Die Messewirtschaft Bilanz 2016. Berlin.

AUMA (2017): Messewirtschaft in Zahlen 2017. Berlin.

Auswärtiges Amt (2017): Beziehungen zu Deutschland, URL: http://www.auswaertigesamt.de/DE/Aussenpolitik/Laender/Laenderinfos/China/Bilateral_node.html (Stand: 04.09.2017).

Auswärtiges Amt (2017): Wirtschaft, URL: http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Laender/Laenderinfos/China/Wirtschaft_node.html (Stand: 03.09.2017).

Bachmann, Saskia / Gerhold, Sebastian / Müller, Bernd-Dietrich / Wessling, Gerd (1995): Sichtwechsel Neu 1, 2, 3: Allgemeine Einführung. Mittelstufe Deutsch als Fremdsprache. München: Klett Edition Deutsch.

Baumann, Klaus-Dieter (1994): Die Fachlichkeit von Kommunikation und ihre Bedeutung in der Entwicklung einer Unternehmensidentität. In: Bungarten (Hrsg.) (1994). S. 9-37.

Baumann, Klaus-Dieter (1995): Fachsprachen und Fachsprachendidaktik. In: Bausch / Christ / Krumm (Hrsg.) (1995): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 3. S. 332-338.

Baumann, Klaus-Dieter (2003): Die Vermittlung einer fachkommunikativen Kompetenz als berufsrelevante Perspektive der universitären Fremdsprachenausbildung. In: Jung, Udo OH / Kolesnikova, Angelina (Hrsg.) (2003): Fachsprachen und Hochschule. Frankfurt am Main: Peter Lang. S. 119-134.

Baumann, Klaus-Dieter / Kalverkämpfer, Hartwig (1992): Kontrastive Fachsprachenforschung – ein Begriff, ein Symposium und eine Zukunft. Zur Einführung. In: Baumann / Kalverkämpfer (Hrsg.): Kontrastive Fachsprachenforschung. Tübingen: Narr. S. 9-25.

- Baumann, Klaus-Dieter / Kalverkämper, Hartwig / Steinverg-Rahal, Kerstin (Hrsg.) (2000): Sprachen im Beruf. Stand – Probleme – Perspektiven. Tübingen: Narr.
- Bausinger, Hermann (1985): Alltag im Landeskundeunterricht. In: Deutsch lernen. Heft 3. S. 3-14.
- Bausinger, Hermann (1988): Stereotypie und Wirklichkeit. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Band 14. München: Iudicium. S. 157-170.
- Becher, Alexander (2012): Lernvideos auf YouTube. Dresden: TU Dresden.
URL:
https://www3.sachsen.schule/fileadmin/_special/gruppen/40/MASTERARBEIT.pdf. (Stand: 10.07.2018).
- Bickes, Hans (1992): Muttersprache frauenlos? Männersprache frauenlos? PolitikerInnen ratlos? Wiesbaden: GfS.
- Biechele, Markus / Padrós, Alicia (2003): Didaktik der Landeskunde. Fernstudien- einheit 31. Berlin / München u.a.: Langenscheidt.
- Blom, Herman / Meier, Harald (2004): Interkulturelles Management: interkulturelle Kommunikation, internationales Personalmanagement, Diversity-Ansätze im Unternehmen. Herne / Berlin: Verl. Neue Wirtschafts-Briefe.
- Bolten, Jürgen (1991): Fremdsprache Wirtschaftsdeutsch: Bestandsaufnahme und Perspektiven. In: Bernd-Dietrich Müller (Hrsg.): Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. München: Iudicium. S. 71-91.
- Bolten, Jürgen (1992): Interkulturelles Verhandlungstraining. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 18. S. 269-287.

- Bolten, Jürgen (1993a): Interaktiv-interkulturelles Fremdsprachenlernen. Zur Konzeption von Planspielen und Fallstudien im wirtschaftsbezogenen Fremdsprachenunterricht. In: Heinrich P. Kelz (Hrsg.): Internationale Kommunikation und Sprachkompetenz. Beiträge zum Fachprogramm der Expolingua. Bonn. S. 99-139.
- Bolten, Jürgen (1993b): Grenzziehungen als interaktionaler Prozeß. Zur Theorie und Vermittlung interaktiv-interkultureller Handlungskompetenz. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 19. S. 255-276.
- Bolten, Jürgen (1999): Interkulturelles Wirtschaftskommunikation. Forschungsstand und Perspektiven eines neuen Fachgebietes. In: Wirtschaftsdeutsch International.1/1999. S. 9-26.
- Bolten, Jürgen (2003a): Phasen des interkulturellen Coachings – Erfahrungen aus der Praxis. URL: <http://www.interculture-journal.com/index.php/icj/article/view/9/10> (Stand: 18.10.2014).
- Bolten, Jürgen (2003b): Interkulturelle Kompetenz. Erfurt: Landeszentrale für Politische Bildung Thüringen.
- Bolten, Jürgen (2007): Einführung in die Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Bolten, Jürgen (2012): Interkulturelle Kompetenz. Erfurt: Landeszentrale für Politische Bildung Thüringen.
- Borgulya, Agota (1988): Zu einigen wichtigen Merkmalen der deutschsprachigen Texte der Dokumentation in der Wirtschaft. In: Bungarten, Theo (Hrsg.) (1988): Sprache und Information in Wirtschaft und Gesellschaft. Tostedt: Attikon. S. 420-429.

- Borgulya, Agota (1989): Explizität in Fachtexten der Wirtschaft. In: Siegfried Weber (Hrsg.) (1989): Fachkommunikation in deutscher Sprache: Ergebnisse, Probleme und Methoden der Fachspracheforschung. Leipzig: Enzyklopädie. S. 112-119.
- Brons-Albert, Ruth (1995): Auswirkungen von Kommunikationstraining auf das Gesprächsverhalten. Tübingen: Narr.
- Bruhn, Manfred (Hrsg.) (2009): Handbuch Kommunikation: Grundlagen – innovative Ansätze – praktische Umsetzungen. Wiesbaden: Gabler.
- Brünner, Gisela (1993): Mündliche Kommunikation in Fach und Beruf. In: Bundarten, Theo (Hrsg.) (1993): Fachsprachentheorie. 2. Band. Konzeptionen und theoretische Richtungen. S. 730-771.
- Brünner, Gisela (2000): Wirtschaftskommunikation: linguistische Analyse ihrer mündlichen Formen. Tübingen: Niemeyer.
- Buddensiek, Wilfried (1992): Entscheidungstraining im Methodenverbund – Didaktische Begründung für die Verbindung von Fallstudie und Simulationsspiel. In: Keim, Helmut (Hrsg.) (1992): Planspiel, Rollenspiel, Fallstudie. Köln: Wirtschaftsverlag Bachem (Wirtschaftspädagogik). S. 9-24.
- Buhlmann, Rosemarie (1989): Einführung in die Fachsprache der Betriebswirtschaft. München: Arbeitsstelle für wissenschaftl. Didaktik.
- Buhlmann, Rosemarie (1990): „Wirtschaftsdeutsch“ – didaktisch relevante Merkmale. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 19. S. 46-63.
- Buhlmann, Rosemarie; Fearn, Anneliese (2000): Handbuch des Fachsprachen- unterrichts. Unter besonderer Berücksichtigung

naturwissenschaftlich- technischer Fachsprachen. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Butzmann, Wolfgang (1978): Fünf Thesen zu einem kommunikativen Fremdsprachenunterricht. In: Materialien Deutsch als Fremdsprache 11. S. 191-211.

C4-Curriculum (2006): Rahmenplan für das Hauptstudium im Fach Deutsch an Hochschulen und Universitäten in China. Beijing: Verlag der Beijing Universität.

高等学校德语专业基础阶段教学大纲，北京大学出版社，2006 年。

Casmir, Fred L. (1998): Interkulturelle Kommunikation als Prozeß. In: Jonach, Ingrid (Hrsg.) (1998): Interkulturelle Kommunikation. München: E. Reinhardt. S. 15-27.

CCPI (2017): Annual Report on China's Exhibition Industry 2016. Peking.

Fearns, Anneliese (2007): Fachsprachenunterricht. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5. Aufl. Tübingen: A. Francke. S. 169-174.

Fluck, Hans-Rüdiger (1992): Didaktik der Fachsprachen: Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch. Tübingen: Narr.

Frieling, Jens (2010): Zielgruppe Digital Natives. Wie das Internet die Lebensweise von Jugendlichen verändert. Neue Herausforderungen an die Medienbranche. Hamburg: Diplomica.

Gasparyan, Anna (2009): Fachsprachenunterricht DaF in Armenien: Ein Empirische Untersuchung. Technische Universität Berlin.

- Grimm, Jacob; Grimm, Wilhelm (1960): Deutsches Wörterbuch. Leipzig: Hirzel.
(Nachdruck).
- Gürttler, Karin / Steinfeld, Thomas (1990): Landeskunde – ein unmögliches Fach aus Deutschland. In: Info DaF. 17 (3). S. 250-258.
- Hackl, Wolfgang (2001): Informationsorientierte Landeskunde. In: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2001): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin / New York: Walter de Gruyter. S. 1204-1215.
- Hackl, Wolfgang (2007): Landeskunde unter einem DACHL. E-Mail-Interview mit Wolfgang Hackl. In: ÖdaF-Mitteilungen 2/2007. S. 19-24.
- Hackl, Wolfgang / Langner, Michael / Simon-Pelanda, Hans (1998): Landeskundliches Lernen. In: Fremdsprache Deutsch. Heft 18. S. 5-12.
- Hackl, Wolfgang / Simon-Pelanda, Hans (1994): D-A-CH. Zur Sprache und Kultur der deutschsprachigen Länder. In: Neuner, Gerhard / Asche, Monika (Hrsg.) (1994): Fremdsprache Welt und eigene Wahrnehmen. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Kassel: Universität Gesamthochschule Kassel. S. 133-140.
- Heine, Carola (1999): Lehrwerk-Inflation für Wirtschaftsdeutsch. Worauf soll man setzen? In: Deutsch als Fremdsprache 36, 1/1999. S. 44-49.
- Heller, Beate (2000): Angewandte interkulturelle Kommunikation im Hochschulbereich. Hamburg: Kovač.
- Herning, Marcus (2000): China und die interkulturelle Germanistik. Kulturvergleich, Interkulturalität und Interdisziplinarität im Rahmen der chinesischen „Wissenschaft vom Deutschen“. Einzelfallstudien zur

Situation und Entwicklung der chinesischen Germanistik. München: Iudicium.

Herning, Marcus (2005): Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hess, Hans Werner (1992): Die Kunst des Drachentötens. Zur Situation von Deutsch als Fremdsprache in der Volksrepublik China. München: Iudicium.

Hess, Hans Werner (2001): Deutschunterricht und Germanistikstudium in China, in: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert (Hrsg.) (2001): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin / New York: de Gruyter. S. 1579-1586.

Hess, Hans Werner (2001): Deutschunterricht und Germanistikstudium in China. In: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert (Hrsg.) (2001): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin / New York: de Gruyter. S. 1597-1586.

Heuberger, Katharina (1997): Wirtschaftsdeutsch und seine Vermittlung. Eine Bestandsaufnahme. Tostedt: Attikon.

Hieber, Wolfgang (1983): Vom Eigenkulturellen zum Fremdkulturellen – Vorschläge für eine Progression der Fremdheiten aus der Erfahrung des Deutschunterrichts in der Volksrepublik China. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 1983. S. 181-193.

Hinnenkamp, Volker (1994): Interkulturelle Kommunikation. Heidelberg: Groos.

Hochschule Koblenz (o.J.): Leitfaden: Erstellung von Lehrvideos, URL: koblenz.de/fileadmin/media/hochschule/hochschulentwicklung_qm/bild

er/elearning-support/Leitfaden_Erstellung_von_Lehrvideos.pdf (Stand: 16.09.2017).

Hoffmann, Lothar (1976): Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung. Berlin: Akademie-Verlag.

Hoffmann, Lothar (1985): Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung. Tübingen: Gunter Narr.

Hornung, Walter (1983): „Zu den Fachsprachen der Mathematik und Physik“. In: Heinrich P. Kelz (1983): Fachsprache 1. Sprachanalyse und Vermittlungs- methoden. Bonn: Dümmerler, F. S. 194-222.

Hundt, Markus (1995): Modellbildung in der Wirtschaftssprache: zur Geschichte der Institutionen- und Theoriefachsprachen der Wirtschaft. Tübingen: Niemeyer.

Jia, Huidie / Yuan, ZhiYing (2001): Deutsch Handelskorrespondenz (Deutsch-Chinesisch). Shanghai: Tongji University Press.

贾慧蝶, 袁志英: 德语商贸信函 (德汉对照)。同济大学出版社, 2001 年。

Jia, Wenjian (2002): Fachsprache, Fachwissen und interkulturelle Wirtschaftskommunikation an der FSU Beijing. In: Wirtschaftsdeutsch international (Wdi): Zeitschrift für sprachliche und interkulturelle Wirtschaftskommunikation. Nr. 1. S. 90-95.

Kaiser, Franz-Josef (Hrsg.) (1983): Die Fallstudie. Bad Heilbrunn / Obb: Klinkhardt.

Keim, Helmut (1992a): Zur kategorialen Klassifikation von Fallstudie, Rollen- und Planspiel. In: Keim, Helmut (Hrsg.) (1992): Planspiel, Rollenspiel, Fallstudie: Zur Praxis und Theorie lernaktiver Methoden. Köln:

Wirtschaftsverlag Bachem (Wirtschaftspädagogik). S. 122-151.

Keim, Helmut (Hrsg.) (1992): Planspiel, Rollenspiel, Fallstudie: Zur Praxis und Theorie lernaktiver Methoden. Köln: Wirtschaftsverlage Bachem (Wirtschaftspädagogik).

Kelz, Heinrich P. (2000): Wirtschaftliche Landeskunde der Bundesrepublik Deutschland. Bonn: Inter Nationes.

Kelz, Heinrich P. (2001): Interkulturelle Kommunikation und Wirtschaftsdeutsch Didaktik. In: Germanistisches Jahrbuch der GUS „Das Wort“ 2000 / 2001. S. 247-262.

Kleppin, Karin (1987): Deutscher Lerner – Chinesische Lerner. Zur Unterrichtssituation an den Hochschulen in China. In: Info DaF 3/1987. S. 252-260.

Knapp, Karlfried / Knapp-Potthoff, Annelie (1990): Interkulturelle Kommunikation. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung. Heft 1. S. 62-93.

Knapp-Potthoff, Annelie (1987): Strategien interkultureller Kommunikation. In: Jörn Albrecht u.a. (Hrsg.) (1987): Translation und interkulturelle Kommunikation. Bern u.a.. S. 423-437.

Knoll, Michael (2011): Dewey, Kilpatrick und „progressive“ Erziehung. Kritische Studien zur Projektpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Krumm, Hans-Jürgen (1989): Die Rolle der Fachsprache in der Aus- und Fortbildung von Fremdsprachenlehrern und -lehrerinnen am Beispiel des Unterrichts im Fach Deutsch als Fremdsprache. In: Eberhard Kleinschmidt (Hrsg.) (1989): Fremdsprachenunterricht zwischen Sprachenpolitik und Praxis: Festschrift für Herbert Christ zum 60.

Geburtstag. Tübingen: Narr. S. 376-387.

Krumm, Hans-Jürgen (1992): Bilder im Kopf. Interkulturelles Lernen und Landeskunde. In: Fremdsprache Deutsch. Heft 6. S. 16-19.

Li, Yuan (2007): Integrative Landeskunde: ein didaktisches Konzept für Deutsch als Fremdsprache in China am Beispiel des Einsatzes von Werbung. München: Iudicium.

Li, Yuan (2011): Das kompetenzorientierte Modell der Integrativen Landeskunde: Vom theoretischen Konstrukt zur didaktisch-methodischen Umsetzung. München: Iudicium.

Linthout, Gisela (2004): Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht. Ein Trainingsprogramm zur Kompetenzentwicklung für den Beruf. Amsterdam / New York: Rodopi.

Linthout, Gisela (2004): Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht. Ein Trainingsprogram zur Kompetenzentwicklung für den Beruf. Amsterdam / Newyork: Rodopi.

Liu, Fang (2006): Entwicklung synergetischer Handlungskompetenz: ein didaktisches Modell zum Wirtschaftsdeutsch in China. München: Iudicium.

Liu, Yue (2010): „Kulturspezifisches“ Kommunikationsverhalten?: eine empirische Untersuchung zu aktuellen Tendenzen in chinesisch-deutschen Begegnungen. München: Iudicium.

Lu, Shen /Ding, Jun (2011): Unternehmen Deutsch. Beijing: Higher Education Press.

陆伸, 丁俊: 商务德语教程。北京高等教育出版社, 2011 年。

- Luchtenberg, Sigrid (1999): Interkulturelle kommunikative Kompetenz: Kommunikationsfelder in Schule und Gesellschaft. Opladen / Wiesbaden: Westdt. Verl..
- MA, Hongxiang / (Horning, Horst) (Hrsg.) (1998): Praktisches Wirtschaftsdeutsch. Beijing: Waiyu jiaoxue yu yanjiu chubanshe.
马宏祥, (德) 霍思泰: 高等学校德语专业教材: 经济的与基础教程。北京外语教学与研究出版社, 1998 年。
- Maletzke, Gerhard (1996): Interkulturelle Kommunikation: zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen. Opladen: Westdt. Verl..
- Messing, Ewald E. J. (1932): Handelssprachliche Forschung und sprachkundlicher Handelsunterricht. In: Messing, Ewald E. J. (Hrsg.) (1932): Zur Wirtschaftslinguistik. Rotterdam: Nijgh & Van Ditmar, S. 77-85.
- Meyer, Bertolt (2002): Was ist Wissen? Zum Wissensbegriff im Wissensmanagement: Ein Definitionsversuch. Diskussionspapier des Lehrstuhls Organisations- und Sozialpsychologie. Humboldt-Universität zu Berlin.
- Meyer, Hilbert (1987): Unterrichtsmethoden II: Praxisband. Berlin: Cornelsen.
- Mitschian, Haymo (1992): Chinesische Lerngewohnheiten. Evaluierungen für den Deutsch-als-Fremdsprachenunterricht. Frankfurt am Main: Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Mitschian, Haymo (1997): „Traditionelles“ Lernen in China. In: Materialien Deutsch als Fremdsprache 43. S. 393-407.

- Mog, Paul (1989): Das Tübinger Modell einer integrativen Deutschlandkunde.
In: Info DaF. 16 (2). S. 269-275.
- Mog, Paul / Althaus, Hans-Joachim (Hrsg.) (1992): Die Deutschen in ihrer Welt.
Tübinger Modell einer integrativen Landeskunde. Berlin / München u.a.:
Langenscheidt.
- Möhn, Dieter (1975): Sprachliche Sozialisation und Kommunikation in der
Industriegesellschaft. Objekte der fachsprachlichen Linguistik. In:
Muttersprache, 5-6. S. 169-185.
- Münter-Elfner, Mathias (1999). Brockhaus-Enzyklopädie Jahrbuch 1998.
Gütersloh / München: F.A.
- Münter-Elfner, Mathias (Hrsg.) (1999): Brockhaus-Enzyklopädie. Gütersloh;
München: F.A.
- Nestvogel, Renate (2002): Aufwachsen in verschiedenen Kulturen. Weinheim /
Basel / Beltz: Dt. Studien-Verlag.
- Neuer, Gerhard (1979): Deutsch aktiv. Lehrerhandbuch. Bd. 1. Berlin /
München u.a.: Langenscheidt.
- Neuner, Gerhard (2001): Didaktisch-methodischer Ansatz. Die lehr- und
lernwissenschaftliche Perspektive. In: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz /
Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2001): Deutsch als
Fremdsprache: Ein internationales Handbuch. Berlin / New York: Walter
de Gruyter. S. 31-40.
- Neuner, Gerhard / Hunfeld, Hans (1993): Methoden des fremdsprachlichen
Deutschunterrichts. Eine Einführung. Fernstudieneinheit 4. Berlin /
München u.a.: Langenscheidt.

- Ni, Jenfu (1995): Lernerkompetenzförderung – ein legitimes Anliegen des Fremdsprachenunterrichts. In: Neusprachliche Mitteilung aus Wissenschaft und Praxis 3, 1995. S. 148-158.
- Ohnacker, Klaus (1992): Die Syntax der Fachsprache Wirtschaft im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang.
- Paape, Björn (2002): Aspekte der Integration von Lernfeldern in eine handlungsorientierte Wirtschaftsdidaktik. Frankfurt am Main / Berlin / Bern / Bruxelles / New York / Oxford / Wien: Lang.
- Pan, Yaling (2008): Interkulturelle Kompetenz als Prozess: Modell und Konzept für das Germanistikstudium in China aufgrund einer empirischen Untersuchung. Sternenfels: Verlag Wissen. & Praxis.
- Pauldrach, Andreas (1987): Landeskunde in der Fremdperspektive. Zur interkulturellen Konzeption von Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrwerken. In: Zielsprache Deutsch. 18 (4). S. 30-42.
- Pauldrach, Andreas (1992): Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren. In: Fremdsprache Deutsch. Heft 6. S. 4-15.
- Pfeifer, Wolfgang (Hrsg.) (1993): Etymologisches Wörterbuch des Deutschen. Berlin: Akademie.
- Picht, Robert (1995): Kultur- und Landeswissenschaften. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 3. Aufl. Tübingen / Basel: Francke. S. 66-73.
- Qian, Chunchun (2012): Kommunikative Handlungskompetenz in der interkulturellen Wirtschaftskommunikation. München: Iudicium.

- Qian, Minru (2003): Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. In: Zhu, Jianhua / Zimmer, Thomas (Hrsg.): Fachsprachenlinguistik, Fachsprachen-
didaktik und interkulturelle Kommunikation. Wirtschaft – Technik –
Medien. Frankfurt am Main: Peter Lang. S. 139-149.
- Rings, Guido (1999): Fallstudien zur Vermittlung von wirtschaftsdeutsch –
Normen, Realisierungsansätze, Zukunftsvisionen? In: Börner, Wolfgang
/ Vogel, Klaus (Hrsg.) (1999): Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht.
Lernbezogene, interkulturelle und mediale Aspekte. Bochum: AKS-
Verlag. S. 259-285.
- Rings, Guido (2001): Wirtschaftskommunikation ohne Komposita und Derivate?
Zur Vermittlung von Wortbildungsstrukturen in Theorie und Praxis des
Wirtschaftsdeutschen. Zur Vermittlung von Wortbildungsstrukturen in
Theorie und Praxis des Wirtschaftsdeutschen. In: gfl-journal, 1/2001. S.
1-28.
- Rössler, Helmut (1984): Aspekte des Lernens und Lehrens an einer
chinesischen Hochschule: In: Bernd-Dietrich Müller / Gerhard Neuner
(Hrsg.): Praxis- probleme im Sprachunterricht. München: ludicium.
- Schmidt, Wilhelm (1969): Charakter und gesellschaftliche Bedeutung der
Fachsprachen. In: Sprachpflege 18. S. 10-20.
- Schröder, Hartmut (1987): Aspekte sozialwissenschaftlicher Fachtexte.
Hamburg: Busle.
- Schröder, Jörg (2007): Interkulturalität als Grundlage moderner Fremd-
sprachenmethodik und -didaktik. Hamburg: Kovač.
- Simon-Pelanda, Hans (2001): Landeskundliches Lernen und Lehren. In: Helbig,
Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.):

Deutsch als Fremdsprache: Ein internationales Handbuch. Berlin / New York: Walter de Gruyter. S. 931-942.

Steinmüller, Ulrich (1977): Kommunikationstheorie: eine Einführung für Literatur- u. Sprachwissenschaftler. Stuttgart / Berlin / Köln / Mainz: Kohlhammer.

Straub, Jürgen (Hrsg.) (2007): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz: Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder. Stuttgart 7 Weimar: Metzler.

Summer, Theresa (2010): Key Concept: Learner Autonomy. In: Profil 2/2010, S. 7-10.

Summer, Theresa (2010): Key Concept: Learner Autonomy. In: Profil, 02/2010. Würzburg: Universität Würzburg. URL: https://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/opus4-wuerzburg/frontdoor/deliver/index/docId/15291/file/Profil02_2010_Lernerautonomie.pdf (Stand: 10.03.2014).

Thimme, Christian (1995): Interkulturelle Landeskunde. Ein kritischer Beitrag zur aktuellen Landeskunde-Diskussion. In: Deutsch als Fremdsprache. Heft 3. 131-137.

Thomas, Alexander (1988): Untersuchungen zur Entwicklung eines interkulturellen Handlungstrainings in der Managerausbildung. In: Psychologische Beiträge 30. S. 147-165.

Thomas, Alexander (1989): Interkulturelles Handlungstraining in der Managerausbildung. In: Wirtschaftswissenschaftliches Studium. Heft 6. S. 281-287.

- Thomas, Alexander (1991): Psychologische Wirksamkeit von Kulturstandards im interkulturellen Handeln. In: Alexander Thomas (Hrsg.): Kulturstandards in der internationalen Begegnung. Saarbrücken / Fort Lauderdale: Breitenbach. S. 55-69.
- Thomas, Alexander (1994): Kulturelle Divergrenzen in der deutsch-deutschen Wirtschaftskooperation. In: Theo Bungarten (Hrsg.): Deutsch-deutsche Kommunikation in der Wirtschaftskooperation. Tostedt: Attikon. S. 67-89.
- Thomas, Alexander (2003a): Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns. In: Thomas, Alexander (Hrsg.) (2003): Kulturvergleichende Psychologie. Göttingen: Hogrefe.
- Thomas, Alexander (2003b): Interkulturelle Handlungskompetenz – Theorie und Praxis. Göttingen; Hogrefe.
- Tirpitz, Alexander (2013): Chinesische Firmen auf deutschen Messen – Beobachtungen, in: Magazin Business, URL: <http://www.migration-business.de/2013/03/chinesische-firmen-auf-deutschenmessen-beobachtungen/> (Stand: 03.09.2017).
- Wei, Yuqing (2009): „Dreiklang“ in den Reformstrategien der chinesischen Germanistik. In: Fan, Jieping / Li, Yuan (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache aus internationaler Perspektive. Neuere Trends und Tendenzen. München: Iudicium. S. 242-252.
- Weimann, Gunther / Hosch, Wolfram (1993): Kulturverstehen im Deutschunterricht. Ein Projekt zur Lehrerfortbildung. In: Info DaF. 20 (5). S. 514-523.
- Wölbert, Christian (2017): China erstmals auf Platz zwei der Aussteller, in:

Hannoversche Allgemeine Zeitung, URL:
<http://www.haz.de/Nachrichten/Wirtschaft/Niedersachsen/Hannover-Messe-2017-China-erstmals-auf-Platz-zwei-der-Aussteller> (Stand: 01.09.2017).

Yang, Wenliang (1996): Interkulturelle Interferenzen Chinesisch – Deutsch. In: Muttersprache 3/96. S. 263-271.

Yin, Tongsheng (2002): Chinesische Germanistik im Zeichen der Globalisierung. In: Takahashi, Yoshito (Hrsg.) (2002): Neue Beiträge zur Germanistik. 1. Band. München: Iudicium. S. 68-80.

Zeuner, Ulrich (1997): Landeskunde und interkulturelles Lernen in den verschiedenen Ausbildungsbereichen „Deutsch als Fremdsprache“ an der Technischen Universität Dresden. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 2(1). S.16-18.

Zeuner, Ulrich (1997): Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung. URL: https://tu-dresden.de/gsw/slk/germanistik/daf/ressourcen/dateien/dateien/materialien_zeuner/zeuner_reader_landeskunde.pdf?lang=en (Stand: 03.01.2018).

Zhao, Jin (1999): Wirtschaftsdeutsch in China. Eine Umfrage unter möglichen Arbeitgebern für Germanistikabsolventen. In: Info DaF 26, 6/1999. S. 582-600.

Zhao, Jin (2002): Wirtschaftsdeutsch als Fremdsprache: ein didaktisches Modell. Tübingen: Narr.

Anhang

Anhang 1: Sprechtext des Lernvideos: Das Unternehmen MI plant einen Messeauftritt

- Herr Yang: Herein!
- Herr Müller: Hallo, Ming. Wir haben doch jetzt unsere Besprechung zur CeBIT?
- Herr Yang: Ach ja, komm rein. Setz dich noch bitte. Ich habe heute Vormittag auf der Videokonferenz mit Peking das Messebudget besprochen. Und die Auswahl der Ausstellungsstücke auch. Herr Wang vom Vertrieb und Herr Liu vom Marketing waren dabei.
- Herr Müller: Und? Wie weit sind wir da?
- Herr Yang: Der Budgetplan wird genehmigt, auch die Standgebühr.
- Herr Müller: Sehr gut. Ich habe schon am letzten Freitag das Angebot von der Messefirma bekommen und kann dann gleich heute buchen. Und die Ausstellungsstücke?
- Herr Yang: Die Auswahlliste habe ich vor kurzem per E-Mail bekommen. Wir wollen unsere Neuheit „MIX 2“ in den Mittelpunkt unseres Messeauftritts stellen und groß präsentieren.

Her Müller: Ja, das ist sehr wichtig, denn es bieten noch nicht so viele Firmen ein Smartphone mit Randlosdisplay. Das unterscheidet uns von vielen Mitanbietern.

Herr Yang: Ja, auch der sehr konkurrenzfähige Preis ist ein großer Vorteil. Gut, wollen wir jetzt die Checklist für die CeBIT 2018 kontrollieren?

Herr Müller: Na klar. Ich habe sie ausgedruckt. Hier ist die Liste. Die Standkonzeption haben wir besprochen. Sollen wir gleich mit dem Punkt „Messestand“ anfangen?

Herr Yang: Ja, gut.

Herr Müller: Die Vor-Anmeldung vom Messestand ist ja schon erledigt worden. Und die Standgröße und die Lage sind ja jetzt genehmigt. Genau so, wie wir es gewünscht hatten.

Herr Yang: Ok, gut. Hm, der nächste Punkt, also Strom und WLAN bestellen, ist bereits erledigt. Was ist mit der Messebaufirma für den Standaufbau?

Herr Müller: Die müssen wir noch beantragen. Wir prüfen gerade noch verschiedene Angebote. Ich spreche dann noch einmal mit dir durch, wenn wir uns für ein Angebot entschieden haben.

Herr Yang: Prima. Und die Auswahl der Ausstellungsstücke habe ich schon mit Peking gesprochen. Die sind auch schon verpackt worden und werden in den kommenden

Tagen per DHL ExpressEasy nach Deutschland geschickt. Es dauert nur 2-3 Werktage.

Herr Müller: Gut. Und die Transportfirma dafür wurde auch schon beauftragt. Und die Messemöbel, Laptop, Touchscreen usw. werden auch von ihr verpackt und transportiert. Und zur Besucherwerbung – Wie weit sind wir da?

Herr Yang: Der Vertrieb in Peking kontrolliert diese Woche die Liste der Personen, die wir einladen wollen. Er fängt schon an, Besuchstermine mit unseren Großkunden zu vereinbaren. Wirt warten noch die Antworten ab. Wäre ja dumm, wenn alle gleichzeitig kämen.

Herr Müller: Ok, aber wir müssen uns damit beeilen. Damit die Messeeinladungen und Eintrittskarten nicht zu spät rausgehen. Und auch die Zimmerreservierungen müssen rechtzeitig bestätigt werden.

Herr Yang: Das ist aber schwierig, wenn ich die Infos aus Peking nicht habe.

Herr Müller: Kannst du nicht wenigstens an die wichtigsten Kunden jetzt schon Einladungen und Eintrittskarten schicken?

Herr Yang: Mal sehen. Wir haben ja nur ein Kontingent von 50 Karten reserviert.

Herr Müller: Nicht „mal sehen“, ja oder nein?

Herr Yang: Ich würde vorschlagen, ich kläre das morgen noch mit Peking, dann bekommen alle, die schon einen Besuch zugesagt haben, sofort die Karten zugeschickt. Aber nur die wichtigen Großkunden. Die anderen kriegen dann Eintrittskartengutscheine.

Herr Müller: Gut, dann sind wir mit diesem Punkt auch fertig. Das Standmaterial recherchiert mein Team momentan. Morgen Nachmittag wollen sie Vorschläge vorstellen. Kannst du bitte zur Besprechung kommen? Damit wir zusammen diskutieren können.

Herr Yang: Das ist gut. Um welche Uhrzeit?

Herr Müller: Um drei, glaube ich. Ich schicke dir noch eine E-Mail zum Bestätigen. Sie suchen noch, welches Besprechungszimmer wann frei ist.

Herr Yang: Das wäre super. Bis morgen!

Herr Müller: Gut dann, tschüss.

Anhang 2: Filmausschnitte der Dokumentation „Die Frankfurter Messe“

Ausschnitt 1: Der Sicherheitsdienst auf der Frankfurter Messe (0'00'' -- 3'41'')

Ausschnitt 2: Die Polizeiwache und der Rettungsdienst auf der Frankfurter Messe (32'26'' -- 37'00'')

Ausschnitt 3: Die Geschichte der Frankfurter Messe – Teil 1 (3'42'' -- 7'17'')

Ausschnitt 4: Die Geschichte der Frankfurter Messe – Teil 2 (37'01'' -- 40'21'')

Ausschnitt 5: Der Aufbau der Frankfurter Messe (7'18'' -- 12'58'')

Ausschnitt 6: Das Architekturdesign auf der Frankfurter Messe (25'42'' -- 28'32'')

Ausschnitt 7: Das Essen auf der Frankfurter Messe (14'05'' -- 18'37'')

Ausschnitt 8: Was kann man auf der Frankfurter Messe finden? (12'59'' -- 14'04'')